



Tiirro Joonas

3-luokkalaisten oppilaiden kokemuksia breakdancesta osana peruskoulun tanssikasvatusta

Pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatustieteen maisterin tutkinto
2017

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

3-luokkalaisten oppilaiden kokemuksia breakdancesta osana peruskoulun tanssikasvatusta
(Joonas Tiiri)

Pro gradu -tutkielma, 87 sivua, 6 liitesivua
tammikuu 2018

Tämä pro gradu -tutkielma on jatkoa syksyllä 2016 kirjoittamaani kandidaatintutkielmaan ”Breakdance osana suomalaisen peruskoulun tanssikasvatusta”. Kandidaatintutkielma toimii teoreettisena viitekehyksenä tässä pro gradu -tutkielmassa. Toteutin 3-luokkalaisille oppilaille breakdance opetuskokonaisuuden Terva-Toppilan alakoulussa syksyllä 2016. Tämän tutkielman tärkein tavoite on tutkia oppilaiden saatuja kokemuksia breakdance opetuskokonaisuudesta. Keräsin aineiston ennakkokyselylomakkeilla, jälkikyselylomakkeilla ja lyhyillä ryhmähaastatteluilla. Analysoin tutkimustuloksia fenomenografisen analyysin avulla. Käsittelen oppilaiden vastauksia luottamuksellisesti ja nimettöminä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan koulussa opetettava tanssi voi olla mitä tahansa tanssia, kunhan se toteuttaa opetussuunnitelman asettamat tavoitteet tanssinopetukselle. Breakdance toteuttaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tanssikasvatukselle asetetut tavoitteet. Esittelen tutkielmassa tanssin mahdollisuuksia ja haasteita, joita breakdancen ja tanssin opettaminen yleensäkin peruskoulussa pitää sisällään. 2000-luvun tieteelliset julkaisut puoltavat tanssin tärkeyttä koulussa. Tanssi on tärkeä osa lasten ja nuorten kasvatusta sekä edistää oppilaiden kokonaisvaltaista oppimista.

Tarkastelen tanssia länsimaalaisen tanssintutkimuksen ja tanssifilosofisesta näkökulmasta. Tutkielmassa tärkeässä roolissa ovat myös liikunnan- ja musiikintutkimuksen tuomat näkökulmat tanssintutkimuksen rinnalle. Oleellista tutkielmassa on tuoda esille breakdancen ja hip hop kulttuurin historiaa ja terminologiaa. Tutkielmassa avataan kokonaisvaltaisen oppimisen näkökulmaa ja pohditaan tanssin tuomia integraation mahdollisuuksia peruskoulun opetuksessa.

Tämä tutkielma tuo arvokasta tietoa suoraan oppilailta, heidän ennakkosuhtautumisesta tanssia kohtaan, sekä opetuskokonaisuuden jälkeisistä kokemuksista breakdance opetuskokonaisuudesta. Tämän tutkielman tutkimustulos on se, että breakdance sopii peruskoulun tanssikasvatuksen oppianesisältöihin. Tutkielma osoittaa myös sen, että oppilaiden suhtautuminen tanssia kohtaan muuttui paremmaksi opetuskokonaisuuden jälkeen. Oppilaiden saamat kokemukset opetuskokonaisuudesta olivat pääosin positiivisia.

Avainsanat: breakdance, fenomenografia, tanssi, tanssikasvatus.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	4
2	TUTKIELMAN LÄHTÖKOHTIA.....	11
2.1	Fenomenografia	11
2.2	Tanssi.....	13
2.3	Tanssintutkimuksen historiaa.....	16
2.4	Breakdance ja hip-hop -kulttuuri	18
2.5	Tanssifilosofinen näkökulma.....	22
3	TAIDE- JA TANSSIKASVATUS.....	24
3.1	Taidekasvatus	24
3.2	Tanssikasvatus.....	26
3.3	Liikunnallisuus ja luovuus breakdancen opetuksessa.....	28
4	TANSSIN ASEMA SUOMALAISESSA PERUSKOULUSSA.....	32
4.1	Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.....	32
4.2	Opettajien valmiudet tanssikasvatuksen toteutukseen.....	33
4.3	Tanssi ja musiikki osana koululiikuntaa.....	35
4.4	Kohti kokonaisvaltaista oppimista	38
4.5	Integraation mahdollisuudet	40
5	OPETUSKOKONAISUUS JA AINEISTON ANALYYSI.....	42
5.1	Opetuskokonaisuus	42
5.2	Opetuskokonaisuuden rakenne	43
5.3	Aineistonkeruu.....	44
5.4	Fenomenografinen analyysi.....	45
6	TUTKIMUSTULOKSIA	48
6.1	Ennakkokyselylomakkeen monivalintatehtävän vastaukset	49
6.2	Poikien ja tyttöjen vastaukset ennakkokyselylomakkeen monivalintatehtävässä.....	50
6.2.1	Poikien vastaukset	51
6.2.2	Tyttöjen vastaukset	53
6.3	Jälkikyselylomakkeen vapaiden kysymysten ja ryhmähaastatteluiden tulokset.....	54
6.3.1	Breikkituntien rakenne.....	55
6.3.2	Oppimisympäristö	59
6.3.3	Opettelu	62
6.3.4	Oppiminen.....	64
6.4	Ennako- ja jälkikyselylomakkeen monivalintatehtävän vastaukset vertailussa.....	67
6.5	Jälkikyselylomakkeen monivalintatehtävän vastaukset.....	71
7	POHDINTA.....	73
8	LÄHTEET.....	79

1 JOHDANTO

Tanssi on muuttanut elämäni. Tanssi on minulle elämäntapa. Tanssin avulla voin ilmaista itseäni tavoilla, joita en voisi mitenkään muuten ilmaista:

“Honestly, most of the time –I don’t know.

I fall short of words to explain it –to explain myself, to explain this need.

All that is welled up inside –Good, bad, and everything in between.

Sometimes it just needs to come out.

Life.

It’s happening now. All the time.

With every step, every heartbeat, every breath.

Life.

It’s happening –and I am living.

With every step, every heartbeat, every breath, every time,

I dance.

All that I am, I lay down on this floor –at my purest, most honest, in my truth. Laid out on this scene.

Honestly, most of the time –I don’t know.

Except for right now –and every other time,

I dance.”

(Julian Owusu, 2018)

Yllä oleva runo on minun ja muutaman ystäväni tekemästä tanssivideosta. Runo kuvastaa hyvin sitä, kuinka tärkeä ja iso osa omaa elämääni tanssi on. Tulevana luokanopettajana en halua tehdä oppilaistani tanssijoita. Toivon, että jokainen löytää oman polkunsaa, intohimonsa ja palon omiin kiinnostuksen kohteisiin. Haluan opettajana rohkaista ja tukea oppilaita tässä prosessissa.

Kiinnostus tämän tutkielman kirjoittamiseen sai alkunsa omasta tanssitaustastani. Olen tanssinut katutanssia nimeltä breakdance (b-boying) vuodesta 2002 lähtien, kun sen hetkinen koulukaverini pyysi minut mukaan breakdance tunneille Oulun Taidekouluun. Heti ensimmäisillä breakdance tunneilla minua alkoi kiehtoa tanssin vapaus, luovuus ja tietynlainen karuus. Ennen breakdancea harrastuksiini kuului telinevoimistelu, jossa kilpailin melko aktiivisesti. Olin tottunut telinevoimistelussa tavoittelemaan mahdollisimman täydellisesti, puhtaasti ja teknisesti oikeinsuoritettuja liikkeitä ja liikesarjoja. Breakdancessa korostetaan oman tyylin ja omien liikkeiden kehittämistä, eikä ole vain yhtä oikeaa tapaa tanssia. Tämä oli hyvin erilaista verrattaessa telinevoimisteluun, jossa kaikki tekeminen perustui lopulta suorituskeskeisyyteen, virheettömyyteen ja tietynlaiseen ennalta määrättyyn tapaan tehdä liikkeitä. Sain erittäin hyvät valmiudet breakdanceseen telinevoimistelusta, breakdancen ollessa tanssilaji, jossa tarvitaan kehonhallintaa, venyvyyttä, tasapainoa ja voimaa.

Ensimmäinen breakdance opettajani oli Paula Puumalainen Oulun Taidekoululla. Paula ohjasi minut breakdancen jatkoryhmään vain parin breakdance tunnin jälkeen. Jatkoryhmän opettajana toimi Matti Pääaho ja Mattia kävi satunnaisesti tuuraamassa Dennis ”Ätä” Nylund, jota pidetään nykyään yhtenä maailman parhaana b-boyna. Noin vuoden jälkeen pyrin tanssikoulu Citydancelle breakdancen edistyneisiin ja pääsin ryhmään mukaan. Opettajana toimi Teemu Tuohimaa ja ryhmässä oli uuden sukupolven lahjakkaimpia breikkareita Oulusta. Aloitimme nopeasti treenaamaan osan ryhmäläisten kanssa myös tanssikoulun ulkopuolella Oulun kaupungin liikuntapaikoissa.

Vuonna 2005 lopetimme tanssin tanssikoulussa ja perustimme Across The Floor Crew:n. Crew sanalla tarkoitetaan b-boy-piireissä ryhmää. Keskityimme omaehtoiseen treenaamiseen, matkustelemiseen, kilpailuihin ja esiintymisiin Across The Floor Crew:n kanssa. Vuonna 2005 osallistuin ensimmäisen kerran breakdancen suomenmestaruuskilpailuihin. Samana vuonna sain myös paikan edustaa Suomea breakdancen maailmanmestaruuskilpailuissa Saksassa. Olen vuosien varrella esiintynyt kymmenissä esityksissä ja kilpaillut niin kansallisella kuin kansainvälisellä tasolla. Olen kilpaillut yksilö- sekä ryhmäkilpailuissa nuorten ja aikuisten sarjoissa sekä opettanut breakdancea Oulun Taidekoululla ja Citydancella 7-15 – vuotiaille lapsille ja nuorille vuodesta 2014 lähtien. Olen suorittanut breikkareille suunnatun Suomi Pro Battle -erikoiskoulutusohjelman, jonka tavoitteena oli tukea kotimaisten breikkareiden kehittymistä ja valmistaa kansainvälisen tason kilpailuihin. Olen suorittanut myös B-Boy & B-Girl Dojon katutanssin opettajakoulutuksen. Molemmat koulutuksista olivat ensimmäiset laatuaan Suomessa.

Olen opettanut myös satunnaisia tanssitunteja peruskouluissa ja yhdessä lukiossa, joista saatu palaute ja oppilaiden aktiivisuus on ollut positiivista. Saatu palaute ja tanssituntien opettaminen sekä omat kokemukseni tanssista herätti kiinnostukseni tämän tutkielman tekemiseen. Koen breakdancen olevan erittäin monipuolinen tanssilaji, jolla saa oppilaat liikkumaan, kokeilemaan uutta ja innostumaan tanssimisesta.

Breakdancen ollessa alun perin osa nuorisokulttuuria, heijastuu vahvasti siinä, että lapset ja nuoret innostuvat siitä varsinkin viimeistään siinä vaiheessa, kun oppilaat huomaavat minkälaisesta tanssista on kyse. Olen huomannut tämän pitämieni breakdance tuntien kautta ja ihmettelin itseasiassa alussa sitä, miten hyvin tanssilaji sopii myös koulumaailmaan. Halusin saada positiivisten kokemuksieni tueksi konkreettista tietoa oppilaiden kokemuksista, suhtautumisesta ja ennakkoluuloista tanssiin. Tämä motivoi itseäni jatkamaan samasta aiheesta kandidaattitutkielmani pohjalta. Syksyllä 2016 kirjoittamani kandidaattitutkielma toimii teoreettisena viitekehyksenä tässä pro gradu -tutkielmassa. Kandidaattitutkielman kirjoittamisprosessin aikana päätin, että aion jatkaa samasta aiheesta myös pro gradu -tutkielmaan, jossa toteuttaisin myös tutkimuskokonaisuuden ja aineistonkeruun.

Toteutin breakdance opetuskokonaisuuden Terva-Toppilan alakoulussa Oulussa syksyllä 2016. Opetuskokonaisuuteen osallistui Tervatoppilan koulusta yksi 3-luokka. Kyseinen luokka on jaettu kahteen osaan liikuntatunneilla ja oppilaita on yhteensä 29. Oppilaista 21 sai luvan osallistua tutkimukseen. Kaikki oppilaat osallistuivat kuitenkin itse opetuskokonaisuuteen, jonka kesto oli neljä viikkoa. Liikuntatunneilla mukana olivat sekä tytöt, että pojat. Molemmilla ryhmillä oli yksi breakdance tunti viikossa. Yhden breakdance tunnin pituus oli 90 minuuttia. Kerroin aineistonkeruusta ja tutkimustuloksista enemmän kappaleessa 5.

Tanssi on käsitteenä moniulotteinen ja näkemyksiä siitä mitä tanssi on, on useita erilaisia riippuen siitä mistä näkökulmasta tanssia tarkastellaan. Tässä tutkielmassa lähestytään tanssia tanssintutkimuksen näkökulmasta ja tanssi termiä ja määritelmää avataan tarkemmin tutkielman lähtökohdissa. Tanssin nähdään olevan kokonaisvaltaista toimintaa, joka tukee lasten kokemuksellisuuden, reflektiivisyyden ja vuorovaikutuksen kehittymistä. Anttilan (2006) mukaan kokemusten ja niiden reflektoinnin kautta lapsi saa työkaluja oppimiseen, ymmärtämiseen ja tietämiseen. Nämä kaikki ovat tiiviisti yhteydessä toisiinsa ja se on ymmärretty läpi aikojen intuitiivisesti. Taiteella on aina ollut jalansijansa kaikissa kulttuureissa. Taiteen arvoa kasvatuksessa on alettu arvostella ja arvioida vasta viime vuosi- kymmenien aikana (Jakku-Sihvonen et al., 2006, 61).

Tanssia on yritetty saada omaksi itsenäiseksi oppiaineeksi useiden eri tahojen toimesta taide- ja taitopainotteisten aineiden joukkoon vuoden 2010 peruskoulun opetussuunnitelman uudistukseen, mutta ainakaan toistaiseksi tanssi ei ole vakiinnuttanut asemaansa itsenäisenä oppiaineena. Suomen tanssioppilaitosten liitto ehdotti opetusministeriön tuntijakotyöryhmälle vuonna 2010, että tanssi otettaisiin osaksi peruskoulun taito- ja taideaineita ja tanssioppilaitosten liiton hallitus ehdotti, että tanssinopetus toteutettaisiin yhteistyössä taiteen perusopetusta antavien tanssioppilaitosten kanssa. Suomen tanssioppilaitosten liiton hallitus perustelee tanssin merkitystä sillä, että tanssissa yhdistyy keho ja mieli, sekä taide ja liikunta. Tanssi kehittää motoriikkaa, rytmitajua, musikaalisuutta, kehotietoisuutta, sosiaalisia taitoja, itseilmaisua, tunteiden ilmaisua ja tietoisuutta tanssista osana kulttuuriamme. Tanssin nähdään olevan myös hyvin integroitavissa eri oppiaineiden kanssa. (Rinta, 2010)

Taiteen edistämiskeskuksen sirkus- ja tanssitaidetoimikunta julkaisi vuonna 2009 ”tanssissa on tulevaisuus – tanssin visio ja strategia 2010-2020”-nimisen julkaisun, jonka tavoitteena on, että tanssista tulisi itsenäinen oppiaine peruskoulun opetussuunnitelmassa vuoteen 2020 mennessä. Opetushallituksen johtokunnan jäsen Kari Salminen kommentoi, että uskoo tanssilla olevan oma paikkansa peruskoulussa, mutta tanssin toteuttaminen vaatii opettajilta ja opetuksen toteuttajilta joustavuutta ja luovuutta. Sirkus- ja tanssitaidetoimikunta perustelee tanssin tärkeyttä sillä, että tanssi edistää lasten kokonaisvaltaista oppimista, jossa yhdistyy ajattelu ja konkreettinen tekeminen. 2000-luvun tieteelliset julkaisut puoltavat myös tanssioppiainetta, koska ihmisen nähdään oppivan koko kehon kautta. Aivot eivät ainoastaan ohjaa kehon toimintaa vaan kehon kautta saatu aistitieto ohjaa ajattelua ja aivojen toimintaa. Tällä hetkellä tanssioppiaineen vieminen kouluun on melko pysähdyksissä, mutta halu vakiinnuttaa tanssin paikka peruskoulussa on kova. (Heinonen, 2013.)

Suomessa tanssia on usein tuotu peruskouluihin lähinnä lyhytkestoisten projektiluontoisten ko-keilujen myötä. Suomesta löytyy kuitenkin ainakin kaksi peruskoulua, jossa tanssi on vakiinnuttanut paikkansa opetuksessa. Pääskyvuoren alakoulussa Turussa aloitettiin vuonna 1997 kolmen vuoden tanssinopetuskokeilu osana pohjoismaalaista Barn, Ungdom och Dans i Norden -projektia, jonka tavoitteena oli opettaa tanssia itsenäisenä oppiaineena peruskoulussa. Tanssi on osa Pääskyvuoren alakoulun arkea vielä tänä päivänäkin. Toinen peruskoulu on Kruunuhaan yläkoulu Helsingissä, jossa tanssinopetus alkoi kerhotoimintana jo vuonna 1990. Tanssitoiminnan aloittivat samana vuonna myös Kaisaniemen alakoulu ja Sibelius-lukio. Koulujen sen hetkisten rehtorien ja liikunnanopettajien aktiivisuuden johdosta tanssi saatiin ensimmäistä kertaa oppiaineeksi kouluihin vuonna 1992, mutta Kaisaniemen alakoulussa ja Sibelius-lukiossa tanssi

ei kuitenkaan vakiinnuttanut paikkaansa. (Nirhamo, Hahl, & Opetushallitus, 2010.) Kruunuhaan yläkoulussa on edelleen oma tanssilinja, jossa opetusta toteutetaan yhteistyössä alan oppilaitosten kanssa (Helsingin kaupunki, 2016).

Opetusta suunniteltaessa olisi syytä pitää mielessä, että populaarikulttuurilla ja erilaisilla nuorisokulttuureilla on valtava merkitys nuorten elämismailmaan. Jatkuvasti kasvussa olevien uusien erilaisten medioiden käyttäminen, televisio, sanomalehdet, mainokset ja musiikki vaikuttavat nuorten asenteisiin, kulttuurisiin vaikutteisiin ja kokemuksiin ympäröivästä maailmasta, niin negatiivisella kuin positiivisella tasolla (Aittola, 1998, 74). Tänä päivänä lapset ja nuoret saavat paljon vaikutteita internetistä ja sosiaalisesta mediasta. Opettajien on tärkeä perehtyä oppilaiden kokemusmailmaan, mikä auttaa opettajaa kehittämään omia opetusmetodeja, kasvatussisältöjä ja opetussisältöjä ajankohtaisiksi sekä järjestää opetusta niin, että koulussa opettavat asiasisällöt liittyisivät mahdollisimman paljon nuorten kokemusmailmaan ja maailmaan heidän ympärillään. Nuorten omien kiinnostuksen kohteiden huomioiminen sekä perehtyneisyys nuorten maailmaan ovat loistava työkalu jokaiselle opettajille ja luo pohjaa sille, että ymmärtää lapsia ja nuoria paremmin.

Tämän pro gradu -tutkielman tärkein pääpaino on oppilaiden erilaisten kokemusten tarkastelussa. Lähestyin tutkimusta fenomenografisesta tutkimusnäkökulmasta ja käytin tutkimustulosten analysointiin fenomenografista analyysia.

Tutkimuskysymykset:

1. Minkälaisia kokemuksia 3-luokkalaiset oppilaat saivat breakdance opetuskokonaisuudesta?
2. Muuttuivatko oppilaiden käsitykset breakdancesta tai tanssista yleensä positiivisempaan tai negatiivisempaan suuntaan, vai säilyivätkö käsitykset tanssista muuttumattomina opetuskokonaisuuden jälkeen?
3. Kokevatko oppilaat breakdancen mielekkääksi osaksi peruskoulun tanssikasvatusta/liikuntakasvatusta?
4. Onko poikien ja tyttöjen ennakkosuhtautumisessa tanssiin ja breakdanceen selkeitä eroja?

Tarkastelin kandidaatintutkielmassa breakdancen ja yleisesti tanssin mahdollisuuksia, sekä haasteita niiden toteuttamisessa suomalaisessa peruskoulussa. Kandidaatintutkielmassa selvitin, että Yhdysvalloissa 1970-luvulla syntynyt katutanssi toteuttaa suomalaisen perusopetuksen

tanssikasvatuksen (musiikki/tanssiliikunta) opetussisältöjen tavoitteita. Aikaisemman tutkielmani mukaisesti löysin perusteluja sille, että breakdance voi olla osa peruskoulun tanssikasvatusta. On sanomattakin selvää, että erittäin harvoilla opettajilla on minkäänlaista kokemusta breakdancesta tai muista katutanssilajeista. Ne opettajat, joilla on omakohtaista kokemusta normista poikkeavista tanssilajeista voivat toteuttaa niiden tanssilajien tanssinopetusta, kunhan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tanssikasvatukselle asetetut tavoitteet ja oppisisällöt toteutuvat. Esittelen tässä tutkielmassa löytämiäni havaintoja breakdancen opetuksen sopeutuvuudelle osana peruskoulun tanssikasvatusta.

Pohdin tässä tutkielmassa myös ongelmakohtia ja haasteita, joita tanssin opettaminen peruskoulussa pitää sisällään. Esittelen tutkielmassa perusteluja sille, miksi tanssi on tärkeä osa lasten ja nuorten kasvatusta sekä edistää oppilaiden kokonaisvaltaista oppimista. Tutkielmassa tarkastellaan myös luokanopettajien koulutuksen tarjoamia valmiuksia, sekä liikunnan aineenopettajien koulutuksesta saatavia valmiuksia tanssinopetukseen.

”Perinteisiksi” mielletyt koulussa opetettavat tanssilajit ovat tärkeitä, mutta tässä tutkielmassa haluan esitellä myös vaihtoehtoisesti breakdancen, sekä herättää yleensäkin ajatuksia vaihtoehtoisten tanssityylien opetuksen mahdollisuuksista peruskoulussa. Tarkastelen tanssia oppilaiden kokonaisvaltaisen kasvatuksen kannalta ja niiden vaikutuksesta oppilaiden minäkuvan kehittymiseen, itsetuntoon, kehollisuuteen, fyysisyyteen, oppimistuloksiin ja koulumenestykseen. Tanssin yhteyttä koulumenestykseen ja oppimistuloksiin on tutkittu suhteellisen vähän, mutta liikunnan yhteyttä on tutkittu huomattavasti enemmän. Breakdancen ollessa hyvin fyysinen ja monipuolinen liikunnan muoto, jossa musiikki on tärkeässä roolissa, oleellista tässä tutkimuksessa on perustella tanssin opetusta myös liikunnan, liikuntatutkimuksen ja musiikintutkimuksen näkökulmasta. Taide ja liikunta yhdistyvät tanssissa, joten taidekasvatuksen ja liikuntakasvatuksen tavoitteet yhdistyvät luontevasti breakdancessa.

Tämän tutkielman toisessa kappaleessa esitellään tutkielman lähtökohtia. Esittelen fenomenografisen tutkimuksen pääpiirteitä, tarkastelen tanssin käsitettä ja ilmiötä länsimaalaisen tanssintutkimuksen näkökulmasta sekä tanssin filosofista näkökulmaa. Kappaleessa käsitellään myös tanssin, breakdancen ja hip hop -kulttuurin historiaa. Tutkielman kolmannessa kappaleessa tarkastellaan taide- ja tanssikasvatusta ja niiden sisältämiä pedagogisia tavoitteita peruskoulun opetuksessa. Kappaleessa käsitellään myös breakdancen opettamista tanssikasvatuksessa. Neljännessä luvussa tarkastellaan tanssin asemaa suomalaisessa peruskoulussa, opetussuunnitelman asettamia tavoitteita tanssikasvatukselle, kokonaisvaltaisen oppimisen käsitettä, opettajien

valmiuksia tanssinopetukseen, tanssia ja musiikkia osana koulukiikuntaa, sekä integraation mahdollisuuksia. Viimeisessä luvussa esitellään opetuskokonaisuuden rakennetta ja aineistonkeruuprosessia. Kuudennessa kappaleessa esitellään tutkimustuloksia breakdance opetuskokonaisuudesta. Viimeisessä kappaleessa käsitellään tutkielman johtopäätöksiä ja pohdintaa tutkielman onnistumisesta.

2 TUTKIELMAN LÄHTÖKOHTIA

Esittelen tässä kappaleessa fenomenografisen tutkimuksen pääpiirteitä, tarkastelen tanssin käsitettä ja ilmiötä länsimaalaisen tanssintutkimuksen näkökulmasta sekä tanssin filosofista näkökulmaa. Kappaleessa käsitellään myös tanssin, breakdancen ja hip hop -kulttuurin historiaa.

Esittelen fenomenografisen analyysin eri vaiheet myöhemmin kappaleessa 5 (Opetuskokonaisuus ja aineiston analyysi). Esittelen samassa kappaleessa opetuskokonaisuuden rakenteen ja aineistonkeruun, joten fenomenografinen analyysi on luontevampi esitellä vasta siinä vaiheessa tutkielmaa.

2.1 Fenomenografia

Fenomenografia-sana on saanut juurensa kreikankielen fainemon (appearance) ja graphein (description) sanoista. Fainesthai on kreikankielinen verbi, josta fainemon on taivutus. Fainesthai tarkoittaa verbiä, joka osoittaa itseä, samalla merkiten, kuinka jokin asia ilmenee tai esiintyy (appears). Vastaava substantiivi fainesthai sanasta on ”fainemenon”, jolla tarkoitetaan jonkin paljastamista. Kreikankielinen ”graphein”, pyrkii kuvaamaan jotain todellista mielikuvilla tai sanoilla. Grafia -sana on saanut juurensa sanasta ”graphein”.(Niikko, 2003, 8)

Yksinä keskeisimpinä fenomenografisen tutkimuksen kulmakivinä pidetään Piaget’n kehityspsykologian tutkimuksia, neuvostoliittolaista tutkimusstrategiaa ja hahmopsykologiaa. Piaget’n tutkimuksessa kuvattiin erilaisia tapoja laadullisesti siitä näkökulmasta, miten lapset hahmottavat maailmaa. Piaget’n tavoite oli kuvata maailmaa siitä näkökulmasta, miten lapset itse ympäröivän maailman hahmottivat. Tutkimuskohteena tutkimuksissa on lasten oma kokemusmaailma. (Niikko, 2003, 8.) Fenomenografisen tutkimuksen näkökulmasta tapa kokea tai ymmärtää jotain ilmiötä, tarkoittaa samaa kuin käsitys jostain ilmiöstä (Marton & Booth, 1997, 111-114).

Fenomenografiaa ja fenomenologiaa yhdistää ajatus siitä, että on olemassa vain yksi maailma ja todellisuus, jonka koemme ja ymmärrämme eri tavoin. Niin fenomenologia, kuin fenomenografia ei voi kuvata maailmaa ja todellisuutta täysin sellaisenaan. Maailmaa ja todellisuutta on tutkittava yksilöiden kokemusten ja ymmärryksen kautta. (Marton & Booth, 1997, 11.) Fenomenologiassa pyritään päästä kiinni itse tutkittavaan ilmiöön yksilöiden käsitysten ja kokemus-

ten kautta. Fenomenografiassa keskitytään käsitysten eroavaisuuksien tutkimiseen. Fenomenologia on tieteenfilosofinen suuntaus, kun taas fenomenografialla tarkoitetaan yleensä metodologista tutkimussuuntausta.

Fenomenografisessa tutkimuksessa ollaan ensisijaisesti kiinnostuneita toisten yksilöiden kokemusten tutkimisesta. Tutkimuskohteena voisi olla esimerkiksi opiskelijoiden kokemukset opintosisällöistä tai esimerkiksi siitä, kuinka opettajat käsittelevät sisältötietoa. Fenomenografiassa on ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmat ja fenomenografiassa ollaan ensisijaisesti kiinnostuneita toisen asteen näkökulmasta. (Niikko, 2003, 24) Yllä mainittu esimerkki tutkimuskohteista viittaa toisen asteen, eikä ensimmäisen asteen näkökulmaan.

Ensimmäisen asteen näkökulmalla tarkoitetaan orientoitumista ympäröivään maailmaan, josta tehdään erilaisia päätelmiä. Tämä näkökulma merkitsee sitä, että tutkija kuvaa jotain todellisuuden ulottuvuutta suoraan, kohdatessaan sen omien kokemustensa kautta. Tutkijan painopiste on ensimmäisen asteen näkökulmassa tutkimuksen kohteessa, sekä tutkijan omassa kokemuksessaan. Toisen asteen kuvauksessa fenomenografisen tutkimusotteen erityisenä tavoitteena on kuvata tietyn ryhmän käsitysten vaihtelevuutta samasta ilmiöstä. Laadullisissa tutkimuksissa tutkimukseen osallistujat valitaan tarkoituksenmukaisesti. (Siljamäki, 2013.) Valitsin fenomenografisen tutkimukseni metodologiseksi lähtökohdaksi, koska tutkin oppilaiden erilaisia ennakkokäsityksiä ja suhtautumista tanssiin, sekä kokemuksia breakdance opetuskokonaisuudesta.

Fenomenografia on suosittu menetelmällinen lähtökohta kasvatusta, opetusta ja oppimista koskevista tutkimuksista. Fenomenografia tarjoaa mahdollisuuden tutkia lasten käsityksiä, sekä kokemuksia erilaisista kasvatustieteen ilmiöistä. Fenomenografialla on ollut osittainen vaikutus siihen, että kasvatustieteellinen tutkimus on laajentunut käyttäytymisen ja opetuksen tutkimuksesta ajattelun ja oppimisen tutkimukseen. (Niikko, 2003, 7) Fenomenografian käyttö kasvatustieteellisessä tutkimuksessa pitää kuitenkin sisällään joitakin ongelmakohtia. Jopa tutkijoiden välillä on erimielisyyksiä ja erilaisia käsityksiä fenomenografiasta. Osa tutkijoista pitää fenomenografiaa pelkästään analyysimenetelmänä, jossa fenomenografiaa on käytetty kvalitatiivisen aineiston analyysissa. Osa tutkijoista tarkastelee fenomenografiaa ennemminkin metodologisesta näkökulmasta, etsien vankkoja teoreettisia perusteita fenomenografian käytölle. Alustavasti fenomenografia määritellään sekä metodologiseksi lähtökohdaksi, kuin myös analyysiprosessiksi. (Niikko, 2003, 7)

Pelkistetysti fenomenografisen tutkimusotteen eri vaiheita voidaan kuvata seuraavalla tavalla (Järvinen & Järvinen, 2000, 87) & (Uljens, 1998, 11):

1. Ympäröivästä maailmasta rajataan jokin ilmiö tarkasteltavaksi.
2. Ilmiöstä rajataan yksi tai useampi näkökulma tarkastelun kohteeksi.
3. Pidetään haastattelu, jossa käsitellään yksilöiden erilaisia käsityksiä tutkittavana olevasta ilmiöstä.
4. Kirjoitetaan nauhoitetut haastattelut.
5. Kirjoitetut tekstit analysoidaan.
6. Tulokset kirjoitetaan kuvauskategorioiksi.

Fenomenografia sopii tämän pro gradu -tutkielmani menetelmälliseksi lähtökohdaksi, koska tutkielmassa ollaan ensisijaisesti kiinnostuneempia oppilaiden erilaisista kokemuksista ja käsityksistä opetuskokonaisuudesta ja breakdancesta, toisin kuin fenomenologiassa, missä kiinnostus olisi opetuskokonaisuudessa (tutkimuksen ilmiössä) itsessään. Toinen perustelu fenomenografisen tutkimusotteen käyttämiseen on se, että käytin tutkimuksessa haastatteluja ja kyselylomakkeita, joita pystyin käyttämään haastatteluiden tutkimustulosten tueksi. Fenomenografinen analyysi on suosittua kasvatustieteellisessä tutkimuksessa etenkin silloin, kun aineiston keruussa on käytetty haastatteluja, joilla kartoitetaan yksilöiden erilaisia kokemuksia jostain ilmiöstä. Tutkimukseni tutkimustulosten analysointi eteni pääpiirteissään yllä kuvattujen vaiheiden kautta. Käsittelen fenomenografista analyysiä tarkemmin kappaleessa 5 (Opetuskokonaisuus ja aineiston analyysi).

2.2 Tanssi

Tämän pro gradu -tutkielman osalta on tärkeä määritellä tanssi ilmiönä ja käsitteenä. Tanssintutkimuksessa on useita erilaisia määritelmiä tanssista ja siitä, mitkä liikkumisen muodot tai mitä sisältöjä toiminnassa tulisi ilmetä, jotta jotain toimintaa voidaan kutsua tanssimiseksi. Näihin määritelmiin ja näkemyksiin on vaikea vetää tietynlaista, jokaista miellyttävää johtopäätöstä, saati esittää täyttä yksimielisyyttä tanssin määrittelemisestä. Ilmaisumuoto sisältää paljon näkemyseroja riippuen minkälaisesta näkökulmasta ilmiötä ja käsitettä tarkastellaan. Tässä tutkielmassa lähestytään tanssia länsimaalaisen tanssintutkimuksen näkökulmasta.

Tanssintutkimuksen kenttä on hajanainen erilaisten tutkimussuuntauksien johdosta. Tanssia on tutkittu suhteessa vähän siihen nähden, että tanssi on hyvin universaali ilmiö, joka ilmenee jossain muodossa joka puolella maailmaa. Tanssin vähäiseen tutkimukseen vaikuttaa tanssin sanallisen kuvaamisen hankaluus, mutta tutkimuksen vähäisyyteen vaikuttaa myös olennaisesti se, että tanssi tutkimuskohteena ei tavoita niin hyvin länsimaisen tiedeyhteisön tutkimuksen ihanteellisia ominaisuuksia tutkimuskohteena. Länsimaisessa tiedeyhteisössä ei arvosteta niinkään tekemistä ja kokemusta, vaan sanallisuutta sekä täsmällisyyttä ja nämä ominaisuudet eivät täyty tanssin kohdalla niin hyvin. Tämän vuoksi tanssin tutkiminen voidaan nähdä ilmiönä joka ei ole tutkimisen arvoinen (Saarikoski et al., 2003, 21-22.)

Liike on osa ihmisen inhimillisiä ominaisuuksia, jonka avulla pyritään jo syntymästä asti laajentamaan omaa elämismaailmaa. Liikkeen kautta ihminen tulee osaksi omaa elinympäristöään. Tanssiksi määriteltävä liikkuminen on universaali tapa itseilmaisuun, mutta liikkeen muodot vaihtelevat voimakkaasti riippuen siitä, missä päin maailmaa ja minkälaisen kulttuurin sisältä asiaa tarkastellaan (Saarikoski et al., 2003, 19.) Tanssi yhdistää elämän eri aspekteja, kuten kommunikaatiota ja oppimista, uskomusjärjestelmiä, sosiaalisia suhteita, yhteiskuntaa ja muu-
tosta (Hanna, 1987, 3). Jokaisessa kulttuurissa on erilaista liikkumista, pelejä, leikkejä ja tansseja, jotka ovat toimintaa, joita yksilö tekee ensisijaisesti itsensä vuoksi. Näistä liikkumisen muodoista voidaan toki nähdä monia muita kyseistä toimintaa selittäviä tekijöitä, mutta ihminen ei tarvitse muita perusteluja toiminnalleen kuin sen, että nauttii tekemisestään. (Saarikoski et al., 2003, 19.)

Tanssi on vahvasti kulttuurinen ilmiö, minkä ymmärtämiseen pitää tiedostaa sen kulttuurinen yhteys. Ihmisen ruumiillisuus on tärkeä osa kulttuuria, eikä tanssi synny vain kulttuurin seurauksena. Tanssi ilmentää kulttuuria ja yhteiskunnallista todellisuutta. Sosiaalisen ja kulttuurisen yhteyden lisäksi, tanssi kuuluu vahvasti yksilön omaan kokemiseen, kokemuksiin ja ruumiillisuuteen. Toisen ihmisen kohtaaminen on myös keskiössä tanssissa. Silloin kun ihminen tanssii toisen ihmisen kanssa, hän liittyy toiseen ihmiseen ja jäljittelee, opettaa, johtaa ja muo-
vaa omaa tanssia toisen ihmisen tanssiin (Saarikoski et al., 2003, 19-20.)

Tanssin määrittelemisen ei ole helppoa ja yksiselitteistä. Riippuen mistä näkökulmasta tanssia tarkastellaan, tanssin merkitysulottuvuudet voivat olla laajempia tai suppeampia. Tanssi voidaan ymmärtää esimerkiksi pelkästään taidetanssina tai sosiaalisina paritansseina, kun taas toisaalta tanssi voidaan nähdä kattavan kaiken rytmisen liikkumisen muodot. Eri kulttuureissa meille län-

simaalaisille näyttäytyvät tanssit tai tanssilta näyttävät liikkumisen muodot voivat kuulua käsitteellisesti esimerkiksi musiikkiin tai draamaan, tai ne voidaan jakaa useaan eri kategoriaan. Näiden kulttuuristen erojen ja näkemysten monimuotoisuuden vuoksi tanssi on vaikea määritellä yleismaailmallisesti (Saarikoski et al., 2003, 20). Tässä tutkielmassa tanssia lähestytään länsimaalaisen tanssin näkökulmasta, näkökulmasta mitä länsimaalaiset yleensä mieltävät tanssiksi.

Yksi yleisimmin käytetyistä tanssin määritelmistä tulee amerikkalaiselta tanssintutkijalta Judith L. Hannalta (Saarikoski et al., 2003, 21). Hanna määrittelee tanssin inhimillisenä ihmisen toimintana, joka tanssijan perspektiivistä koostuu tarkoituksellisista (1), määrätietoisista rytmisistä (2), ja kulttuurisesti muotoutuneista jaksoista joita tehdään sanattomasti omalla keholla (3), ja toisin kuin normaalit motoriset toiminnot, näillä liikkeillä on luontaista ja esteettistä arvoa (4). Tämän määritelmän mukaan ihmisen toiminnan tulisi täyttää nämä neljä kriteeriä, jotta jotain toimintaa voidaan kutsua tanssiksi (Hanna, 1987, 19.) Hannan määritelmä tanssista on vanha, mutta edelleen ajankohtainen ja yleisesti käytetty määritelmä. Määritelmä rajaa ja antaa kehyksen siitä, mitä määritellään tanssiksi. Breakdance toteuttaa Hannan määritelmää siitä, mitä länsimaalaiset mieltävät tanssiksi.

2.3 Tanssintutkimuksen historiaa

Tutkielman kannalta olennaista on tuoda lyhyesti esille joitain merkittävimpiä tanssintutkimuksen sekä tanssinhistorian ajattelijoiden ja teoreetikkojen ajatuksia ja näkemyksiä tanssista. Tämän luvun kannalta tärkeintä ei ole pyrkiä etsimään yhtä ”oikeaa” tanssintutkimuksen suuntausta, vaan pyrkiä esittelemään joitain keskeisimpiä suuntauksia, mitkä ovat vaikuttaneet tanssintutkimuksen ja tanssin teorionnin nykyiseen tilanteeseen.

Tanssintutkimuksella on pitkät juuret historiaan, mutta varsinaisen tanssintutkimuksen voidaan nähdä alkaneen 1900-luvun alussa, jolloin syntyi uusia tutkimussuuntauksia vanhojen rinnalle. Ensimmäisiä taidetanssin teorioitsijoita olivat kreikkalaiset filosofit Platon ja Aristoteles. Platonin mukaan tanssi on mahdollista jakaa kahteen eri luokkaan, jotka olivat ”Dionyysinen tanssi” ja kuorotanssi. Platon piti kuorotanssia hyväksyttävänä tanssina, kun taas Dionyysinen, sosiaaliseksi tanssiksi määriteltävä tanssi ei ollut hyväksyttävää muuta kuin ruumiinharjoituksen muotona. Aristoteles määritteli mimesis- eli jäljittelyteoriassaan tanssin olennaisimmaksi osa-alueeksi rytmin, jonka avulla oli mahdollista jäljitellä luonteita, tunnetiloja ja tekoja (Saarikoski et al., 2003, 25.) Kumpikaan filosofi ei nähnyt tanssia huomattavana taidemuotona, mikä heijastui myös myöhempään länsimaiseen ajatteluun (Saarikoski et al., 2003, 26).

Tanssintutkimus on suuntautunut moniin erilaisiin ilmiöihin, eikä varsinaisesti aina itse tanssimiseen. Tutkimuksen kohteina ovat olleet tanssit historiallisina ilmiöinä, tanssijat, tanssikasvatus, tanssin eri yhteydet ja intentiot. Ennen 1900-lukua tanssintutkimus keskittyi pääsääntöisesti vain tanssihistorian tutkimiseen ja tämä kiinnostus on jatkunut katkeamattomana tähän päivään saakka. Tanssihistorian tutkimuksen rinnalle syntyi 1900-luvulla uusia tutkimussuuntauksia, joihin sisältyi mm. taiteentutkimus, perinteentutkimus ja antropologia. Useat näistä teoreetikoista ja tutkijoista olivat itse tanssijoita tai koreografeja ja voimakkainta itse tanssia koskevaa teorointia toteutettiin taidetanssia tarkasteltaessa, jossa yhteys taiteen tekemiseen oli keskeisimmässä roolissa. Varsinaisesta taidetanssin tutkimuksesta on aloitettu puhua sen jälkeen, kun tanssin teorointi edistyi ja muuttui monipuolisemmaksi. (Saarikoski et al., 2003, 23.)

Taidetanssin ja muiden tanssien tutkimuksessa ei ole yhtä voimakasta jakoa, kuin esimerkiksi musiikin tutkimuksessa. Pohjois-Amerikassa toteutettu tanssiantropologinen tutkimus on kohdistunut viime vuosikymmenten aikana monipuolisesti tanssin eri ilmiöihin. Tanssia on lähestytty monipuolisesti eri tanssityylien näkökulmista ja tutkimuksissa esiintyneet erilaiset teoreettiset suuntaukset ovat ylittäneet eri tanssimuotojen ja tyylien välisiä raja-aitoja. Esimerkiksi

hyvin suosittu fenomenologinen näkökulma on sopinut länsimaisen tanssin ja obinugrilaisen naisten tanssin tutkimuksiin. Rajalinjana voitaisiin kuitenkin nähdä olevan länsimaisen taide-tanssin ja muunlaisen tanssintutkimuksen välillä. Länsimaisessa tanssintutkimuksessa pääpaino on ollut enemmän tanssin performanssi ja toimijapainotteisuudessa, kun taas esimerkiksi tanssiantropologisessa tutkimuksessa keskittyminen on ollut enemmän tanssin kulttuurissa ja rakenteessa. Ongelmakohtana taidetanssin tutkimuksessa on usein se, että tanssia pidetään irrallisena ilmiönä ympäröivästä yhteiskunnasta. Tällöin korostettuna on ollut tanssin ja teosten itseisarvo ja yksilöllinen ilmaisu. Sosiaalisuus ja sosiaalinen ruumiillisuus on nähty jopa kielteisenä ilmiönä. Sosiaalisen tanssintutkimuksen ongelma on taas toisaalta siinä, että tanssi on nähty päämääränä tai jonkinlaisena välineenä johonkin itse tanssin ulkopuoliseen ilmiöön nähden. Tanssi on nähty olevan esimerkiksi seurustelu, liikunta-, viihde- tai terapianmuoto. Tällöin itse tanssilla ei nähdä olevan arvoa itsessään. (Saarikoski et al., 2003, 24.) Breakdance opetuskokonaisuuden tutkimisessa korostui niin tanssin itseisarvo, kuin tanssin sosiaalinen aspekti. Breakdance on osa hip hop -kulttuuria ja tanssinopetuksessa korostuu tanssin yhteisöllisyys ja kulttuuriperinteen välittäminen eteenpäin.

Tanssintutkimuksen kenttä on monimuotoinen ja osittain hajanainen, mutta tutkijat ovat viime vuosina löytäneet yhteisiä nimittäjiä. Painotukset eri tutkimuksissa ovat eri asioissa, mutta useimmiten tanssintutkimuksessa lähdetään kuitenkin liikkeelle siitä, että tanssi on osa ihmisen inhimillistä toimintaa, ja liikkeen perusta on ihmisen ruumiillisuudessa. (Saarikoski et al., 2003, 24–25.)

Tanssin yhteydestä oppimiseen ja koulumenestykseen on alettu keräämään entistä enemmän tietoa ja suurin osa tämän hetken tutkimuksista tapahtuu Yhdysvalloissa. Tutkimusten pohjalta on näyttöä siitä, että musiikin, kuvataiteen, teatterin ja tanssin vaikutus oppimiseen ja sosiaaliseen kehitykseen on vahvasti läsnä. Tutkimukset myös osoittavat, että tanssilla on vaikutusta luovaan ja kriittiseen ajatteluun. Voidaan todeta, että tanssilla on yhteys sujuvan ajattelun kehitykseen ja ajattelun liikkuvuuteen. Tanssi yhdistää kehoallisen ja henkisen toiminnan, mikä on tärkeä työkalu yksilön itsetuntemuksen ja oman kehoallisuuden kokemisessa. Vaikka lupaavia tutkimustuloksia on jo kerätty paljon, ei voida vielä aukottomasti todeta, että tanssilla olisi yhteys oppimisvalmiuksiin ja kognitiivisiin toimintoihin. (Anttila, 2013a, 47.) Liikunnan yhteyttä oppimiseen ja koulumenestykseen on tutkittu tanssia enemmän, jota käsitellään enemmän kappaleessa neljä.

2.4 Breakdance ja hip-hop -kulttuuri

Tutkielman kannalta oleellista on esitellä mitä on breakdance ja hip hop -kulttuuri. Breakdance, alkuperäiseltä nimeltään ”b-boying” tai ”b-girling” (break-boy/break-girl) on Yhdysvalloissa New Yorkin Bronxissa 1970-luvulla syntynyt tanssimuoto. Dj Kool Herc, yksi hip hop -kulttuurin uranuurtajista alkoi kutsumaan koko vartalonhallintakykyä vaativan tanssityylin edustajia break-boyksi tai break-girliksi (Mikkonen, 2004, 34). Myöhemmin varsinaisen hip hop -kulttuurin syntymisen jälkeen media alkoi kutsua tanssia breakdanceksi. Breakdancesta käytetään Suomessa yleisesti termejä breikki, breakdance tai break ja breikkiä tanssivia breikka-reiksi.

Breakdance ja hip hop -kulttuuri syntyi korttelijuhlissa, kun DJ Kool Herc artisti nimeä käyttävä Clive Campbell alkoi soittaa funk-kappaleiden välisoittoja, joissa rumpukomppi, yksinkertainen kitarariffi ja basso olivat tärkeimmässä roolissa. Näitä välisoittoja alettiin kutsua myöhemmin nimellä breakdown tai breaks. Herc käytti tekniikkaa kahdella vinyylisoittimellaan ja kitaranvahvistimella. Hercillä oli kaksi samaa vinyylilevyä ja kun edellisenvinyylilevyn breakdown loppui, hän vaihtoi seuraavan saman vinyylilevyn breakdowniin. Halutessaan Herc pystyi soittamaan breakdownia toistuvasti peräjälkeen. (Mikkonen, 2004, 32.) Herc kutsui breakseja alun perin nimellä ”Merry-Go-Round”. Merry-go-roundien ansiosta viiden sekunnin instrumentaaliosioista muovautui viiden minuutin kiivaita rumpu luuppeja, joihin tanssijat tanssivat. (Chang & Haavisto, 2008, 100.)

Korttelijuhlissa Kool Herc alkoi breakdownejen aikana innostamaan yleisöä rytmikkäillä huudahduksilla kuten esimerkiksi ”This is the joint!” ja ”To the beat ya!”. Musiikin päälle rytmittellen ja tyylitellen ilmaisevia viihdyttäjiä alettiin kutsua nimellä MC. Heidän tehtävänsä oli niin innostaa kuin rauhoitella yleisöä riippuen tilanteesta. (Mikkonen, 2004, 32). Rap-musiikin voidaan nähdä syntyneen DJ:n ja MC:n yhteistyöstä, joka oli alussa usein sama henkilö. Vaatimustason kasvaessa ja riittelyjen, sekä itseilmaisun monipuolistuessa pian DJ:n ja MC:n roolit jakaantuivat omiksi taiteenmuodoiksi. (Saarikoski et al., 2003, 296-297.) Pelkistettynä rap-musiikissa DJ tuottaa taustamusiikin ja MC:t räppäävät taustamusiikin päälle omia lyriikoitaan. (Westinen, 2014, 30).

Breakdance kuuluu Hip hop -kulttuurin neljään elementtiin, joita ovat breakdancen lisäksi MC (Master of Ceremony), DJ (Disc Jockey) ja Graffiti. Olen breakdancen kautta kiinnostunut hip hop -kulttuurista laajemmin ja olen ollut osana jokaista elementtiä, jossain vaiheessa elämäni.

Pääkiinnostus minulla on kuitenkin ollut breakdancessa. Breakdance on katutansseista ensimmäinen ja alkuperäinen. Tanssi sisältää tanssiliikkeitä, joiden pohjalta on syntynyt uusia itenäisiä katutanssi suuntauksia, joita ovat mm. popping, hip hop -tanssi ja electric-boogie. Vuosikymmenten aikana erilaisten katutanssien kirjo on laajentunut ja uusia suuntauksia syntyy vielä tänä päivänäkin.

Breakdancen perusosiin kuuluvat toprock, footwork, powermove ja freeze. Seisten tehtäviä tanssiaskelita kutsutaan toprockeiksi, footworkit ovat lattiatasossa käsien ja jalkojen varassa tehtävät erilaiset tanssiaskeleet, freezet nimensä mukaan jähmettymisiä ja pysähdyksiä tasapainotellen ja powermovet ovat usein pyöriviä akrobaattisiksi tempuiksi mielletäviä liikkeitä (Saarikoski et al., 2003, 298). Breakdance on useiden eri tanssitasojensa vuoksi monipuolinen ja kokonaisvaltainen tanssimuoto. Fyysisestä näkökulmasta tarkasteltaessa breakdance kehittää nopeutta, voimaa, tasapainoa, notkeutta ja yleistä kehonhallintaa.

FAB 5 hip hop -kulttuurista “Four Movements to One Culture”:

“I once read somewhere that for a culture to really be a complete culture, it should have a music, a dance and a visual art. And then I realized, wow, all these things are going on. You got the graffiti happening over here, you got the breakdancing, and you got the DJ and MCing thing. In my head, they were all one thing.”

(Forman, Forman, & Neal, 2012, 28-29).

Graffitin, breakdancen ja rapin (MC ja DJ) kolmiyhteyttä aloitettiin nimeämään hip hopiksi vasta 1980-luvulla. Hip hop -kulttuurin elementit ovat olleet jo olemassa ennen 1980-lukua, mutta 80-luvulla elementit kategorisoituivat itsenäisiksi, mutta yhtenäiseksi osaksi hip hop -kulttuuria. Ensimmäistä kertaa rap ja graffiti kytkettiin kulttuurisesti yhteen Richard Goldsteinin joulukuussa 1980 julkaisemassa artikkelissa Village Voice-lehdessä. Vuosi Village Voicen julkaisun jälkeen julkaistiin samassa lehdessä breakdancea käsittelevän valokuvareportaasi, jonka seurauksena yhä useammat ihmiset kiinnostuivat ja hip hop -klubeja perustettiin myös kaupunginosiin, joissa myös valkoinen nuoriso kävi. (Saarikoski et al., 2003, 297.) Kim Levin kuvaili hip hop -kulttuurin laajenemista suuremmaksi ilmiöksi Can't Stop Won't Stop -kirjassa seuraavalla tavalla:

“Pop artists made art out of pop culture. These tough kids are reversing the process, making pop culture out of art”

(Forman et al., 2012, 23).

Hip hop oli rajattavissa vielä 1970-luvun puolessa välissä seitsemän mailin ympyrän sisään New Yorkissa. (Chang & Haavisto, 2008, 129). 1980-luvun puolivälissä hip hop esiintyi jo mediassa kaikkialla ja tämän läpimurron seurauksena varsinkin rap-musiikin kaupallistettavuudesta kiinnostuttiin. Hollywoodissa ohjattiin hip hoppia käsitteleviä elokuvia ja enemmän breakdancen näkökulmasta tehtyjä elokuvia olivat Beat Street (1984) ja Breakin' (1984). (Saarikoski et al., 2003, 297.) Näiden elokuvien lisäksi merkityksellisiä ja enemmän koko kulttuuria käsitteleviä elokuvia oli hieman aikaisemmin julkaistut elokuvat Wild Style (1982) ja pian sen jälkeen julkaistu Style Wars (1983), jossa myös graffiti oli enemmän esillä. (Westinen, 2014, 31). Hip hop alkoi näkyä musiikkilehdissä, nuortenlehdissä, ja televisiossa. Nuoret ympäri Eurooppaa kiinnostuivat kulttuurista (Saarikoski et al., 2003, 298). Hip hop -kulttuuri laajeni lopulta joka puolelle maailmaa ja siitä tuli merkittävä nuoris- ja musiikkikulttuuri, sekä globaali tapa nuorille omaan itseilmaisuuksiin (Westinen, 2014, 32).

Breakdance rantautui Suomeen jo 80-luvun puolessa välissä, kun amerikkalainen Charles Salter aloitti tanssin opettamisen Helsingin Tanssiopistolla, samana syksynä, kun Beat Street ja Breakdance-elokuvat saivat ensi-iltansa. Tanssiopisto oli tärkeä paikka löytää muita, jotka olivat kiinnostuneita tanssista ja rap-musiikista. Helsingin rautatieaseman vieressä oleva City-käytävä oli suosittu paikka missä graffitinmaalajat ja breikkarit kokoontuivat lähes päivittäin. Breikkarit jakaantuivat omiin ryhmiinsä, joita kutsutaan creweiksi. Ensimmäisiä ryhmiä Suomessa olivat Fantastic Rockers ja Electro Dynamics. (Mikkonen, 2004, 36.) Suomessa aloitettiin järjestää hip hop -juhlia 80-luvulla Helsingin Ruoholahdessa sijaitsevassa Lepakossa, joka toimi nuoris- ja klubitilana. Lepakossa esiintyi rap-artisteja, DJ:tä ja ensimmäiset breikin ja graffitin sm-kilpailut järjestettiin vuonna 1987 (Mikkonen, 2004, 37).

Tanssi oli suhteellisen suosittua 90-luvulle asti, jonka jälkeen innostus tanssiin tyrehtyi useiksi vuosiksi. Aktiivisia tanssijoita on tosin löytynyt kaikkina vuosina, mutta todellinen käännekohta Suomi breikissä tapahtui 2000-luvun alussa niin sanotun Bomfunk MC's buumin aikana, jolloin harrastajat ja tanssista kiinnostuneiden määrä räjähti kovaan suosioon. Bomfunk MC's:in musiikkivideoilla esiintyi nykyään Helsingissä toimivan bboy-ryhmä Flow Mo Crew:n tanssijoita. Breakdance buumi ja Suomi rap-musiikin kasvu ja kulta-aika alkoi 2000-luvun alussa, mikä heijastui vahvasti nuorten pukeutumiseen ja musiikin kuunteluun. Vaikka hip hop -kulttuuri oli alun perin lähinnä Afroamerikkalaisten, Afro-Karibialaisten ja Puerto Ricolaisten nuorisokulttuuri, nähdään myös hip hop -kulttuuri Suomessa tänä päivänä osana globaalia hip hop -kulttuuria.

Breakdance on osa isompaa ilmiötä, kuin pelkästään katutanssi. Breakdance on osa hip hop -kulttuuria, joka on osa monien yksilöiden elämäntapaa, mikä näyttäytyy yksilöiden jokapäiväisissä tekemisissä. MC-pioneeri KRS-One on tiivistänyt kulttuurin keskeisimmän ideologian seuraavasti: ”peace, love, unity and having fun”. 1970-luvulla Yhdysvalloissa eri kulttuureista ja etnisistä taustoista tulevat nuoret löysivät yhteisen sävelen ja yhteisöllisyyden kulttuurin synnyn kautta. Myös hip hop pioneeri Dj Africa Bambaata kuvailee hip hopin aatteellista pohjaa sillä, että hän halusi pysäyttää kotiseutunsa kasvavan katuväkivallan ja vaihtoehtoisesti tarjota nuorille positiivisia roolimalleja, mieluiten niin, että kilpailtiin taiteen saralla eikä väkivallalla (Saarikoski et al., 2003, 329).

Breakdance auttoi väkivaltaisista jengeistä suuntaamaan energiansa positiivisemmalla tavalla toisia vahingoittamatta. Jengit ottivat yhteensä niin sanotuissa ”battleissa”, jossa otettiin vastustajasta mittaa tanssimalla paremmin kuin toinen. Battlejen lisäksi korttelijuhlissa eri etnisten taustojen omaavat nuoret alkoivat jutella ja ystävystyä toistensa kanssa ja näin oli vihdoinkin löydetty yhdistävä voima rauhaan tulevaisuuteen yhdessä.

Hip hop -kulttuuria voi tänä päivänä opiskella jo useissa yliopistoissa ja joissakin kouluissa, lähinnä Yhdysvalloissa hip hop -kulttuuri on vakiinnuttanut paikkansa jopa koulujen opetussuunnitelmissa. Useat nuoret tulevat perheistä, jossa kulttuuri on vahvasti läsnä kotona, joten on ollut luontevaa ottaa kulttuuria osaksi myös koulumaailmaan. Hip hop-kulttuuri kansankulttuurina ja populaarikulttuurina tarjoaa nuorille työkaluja identiteetin rakentumiseen ja mahdollisuuksia ilmaista itseään musiikin, kuvien ja tanssin kautta (Saarikoski et al., 2003, 301).

Hip hop -kulttuurista on muodostunut suuri osa populaarikulttuuria myös Suomessa. Populaarikulttuuri tarjoaa nuorille samaistumisenkohteita ja breakdance ja hip hop kulttuuri tarjoaa myös koulumaailmaan uutta ja positiivisella asenteella tarjottavia oppisisältöjä. Lasten kasvaessa vanhempien tuomat samaistumisen kohteet ja traditioiden välittäminen ei toimi enää samalla tavalla kuin ennen, koska kulttuurin kehittyessä, vanhempien toimintatavat ja ajattelumallit muuttuvat lapsille merkitsemättömiksi. Koulun pitää ottaa huomioon myös populaarikulttuurin merkitys nuorten omassa elämismaailmassa ja suhtautua siihen uutena oppimisympäristönä, jonka avulla on mahdollista kehittää ja uudistaa koulua. (Aittola, 1998, 77.)

2.5 Tanssifilosofinen näkökulma

Tanssin voi käsittää monella eri tavalla ja se mitä pidämme tanssina ja mitä emme, liittyy tanssin käsitteeseen. Yhdellä ihmisellä ei voi olla käsitettä tanssista, vaan jos tanssia tarkastellaan käsitteenä, sen täytyy olla jokin yleisesti hyväksytty käsite tanssista. Yhden ihmisen käsite tanssista kuitenkin kertoo jotain siitä, mitä jossain tietyssä kulttuurissa mielletään tanssina. Tanssin käsite on alati muuttuva ja muovautuva eikä missään tapauksessa muuttumattomana pysyvä. Se mitä käsitämme tanssina, on jatkuvasti kytköksissä muuttuvaan maailmaan ja kulttuuriin missä elämme. Tanssi on kaikissa valmiina ja tanssiin on tietyllä tavalla kasvettu kiinni, ilman, että asiaa välttämättä tiedostaisi tietoisesti. Tämä on tanssin filosofian ja tutkimuksen kannalta oleellinen seikka, joka tulee tiedostaa tanssia tutkittaessa. Ilman tätä oivallusta tanssin tutkimuksessa leimautuu omasta kulttuurista muovautunut käsite tanssista. (Varto & Parviainen, 1992, 102.) Oleellista tanssin filosofisessa pohdinnassa on purkaa kulttuurissa syntynyttä käsitettä tanssista.

Aina puhuttaessa tanssista, on taustalla jokin esiymmärrys siitä, mitä tanssi on. Kulttuuri, jossa elämme muovaa käsitystä tanssista ja esiymmärrys ohjautuu kulttuurimme kautta. (Parviainen, 1994, 9.) Melkein kaikissa maailman kulttuureissa tanssitaan, mutta harvoissa näistä kulttuureista löytyy suoraa käännöstä sanalle ”tanssi”. Kaikissa kulttuureissa meidän kutsuttua tanssia ei ole välttämättä eroteltu tai nimetty erillisellä sanalla tai irrottanut sitä muusta toiminnasta omakseen. Ulkopuolisen tarkasteltaessa voi hän nimetä jonkin toiminnan tanssiksi, sen pohjalta mitä hänen omassa kulttuurissaan mielletään tanssiksi. Riippuen kulttuurista minkä kautta tanssia tarkastellaan, määräytyy usein se, pidetäänkö jotain toimintaa tanssina vai ei. (Varto & Parviainen, 1992, 103.)

Usein tanssista puhuttaessa nähdään vastakkainasettelua, siitä onko tanssi liikuntaa vai taidetta. Anttilan (1994) mukaan tanssi voidaan nähdä olevan taidetta ja liikuntaa. Tanssikasvatus yhdistää taiteen liikuntaan ja päinvastoin. Tanssi kuuluu olennaisena osana ihmisen itseilmaisun ja viestinnän muotoihin. (Anttila, 1994, 4.) Kokonaisvaltaisessa tanssikasvatuksessa yksilöä lähestytään kokonaisuutena, jossa yksilön osa-alueita ovat ilmaisu, taito ja tieto. Oppilaiden fyysiset ja motoriset taidot kehittyvät tanssin avulla ja tässä kokonaisvaltaisessa toiminnassa yksilön keho ja mieli yhdistyvät. Tanssi edesauttaa tunteiden ilmaisua, vuorovaikutusta ympäristön ja muiden ihmisten välillä, edistää omaa kehotietoisuutta ja edistää itseilmaisua. Tanssikasvatuksen kaksi päämäärää ovat oppilaan kehittäminen ihmisenä, sekä tanssitaiteen vastaanottajana, tulkitsijana ja luoja. (Anttila, 1994, 7-11.)

Breakdance tapahtumat ja kilpailut ovat muuttuneet vuosikymmenten aikana koko ajan suu-remmiksi ja urheilullisemmiksi. Breakdancessa kilpailevat treenaavat niin kuin ammattiurheilijat. Breakdance-yhteisössä on paljon eriäviä mielipiteitä siitä, onko tämä urheilullisempi suunta oikea. Varsinkin hip hop -pioneerit ovat sitä mieltä, että kyseessä on tanssitaide, eikä sitä voida liittää urheilun piiriin. Tanssin liikunnallista aspektia ei voi kuitenkaan kukaan kieltää. Breakdance on mukana vuonna 2018 järjestettävissä nuorten Olympialaisissa Buenos Airesissa ensimmäistä kertaa. Tässä on ajatuksia 1970-luvun alusta asti breikanneelta hip hop -pioneeri Ken Swiftiltä sosiaalisessa mediassa:

” To each, his, or her own. Breaking does not need the Olympics because we already have Hip Hop –culture –some people just need Olympics and sports in their lives and that’s fine, but now it’s clear that “the Olympics” needs breaking. So, with that said, as I have said since the 80’s, breaking is not a sport, it is a dance that has and will continue to be a part of worldwide dance communities as it has been since its beginnings. We have a structure already and even if the powers that want to try to label this a sport, we will always be sustainable as we always have been. This is world community art, this is a dance that involves creativity, personal character, style and rhythm. The DJ provides the mood and we connect the culture. If there is no beat, there is no breaking, there is just physical movement. I guess the “breakdancers” will be perfect candidates for this Olympic approach.”

(Swift, 2017)

3 TAIDE- JA TANSSIKASVATUS

Esittelen tässä kappaleessa taidekasvatusta, tanssikasvatuksen käsitettä ja breakdancen liikunnallisuutta ja luovuutta tanssinopetuksessa. Kappaleessa 3.3 esittelen myös yleisesti breakdance tuntien rakennetta, joten kyseisestä kappaleesta voi olla hyötyä, jos tämän tutkielman lukija haluaa toteuttaa breakdancen opetusta peruskoulussa.

3.1 Taidekasvatus

Taidekasvatuksesta puhuttaessa tarkoitetaan monitieteistä opetusala, jossa opetusmetodien taustalla vaikuttavat taiteen ja estetiikan teorioiden lisäksi erilaiset ihmistieteen suuntaukset, kuten behavioristiset, yhteisölliset, kognitiiviset ja humanistiset suuntaukset. Kokemuksellisessa taidepedagogiikassa taideoppimisen kokonaisvaltainen luonne pitää sisällään piirteitä näistä suuntauksista. (Räsänen, 1993, 69.)

Behavioristisessa oppimiskäsityksessä taiteellinen toiminta pohjautuu aistihavaintoihin, joka ilmenee usein taitavana suorituksena ja jäljittelynä. Tällaisessa lähestymistavassa kasvatuksessa tähdätään ulkoisesti havaittaviin ja mitattavissa oleviin oppimistuloksiin ja suorituksiin. Behavioristisessa oppimiskäsityksessä oppijan sisäisiä kokemuksia ei pidetä niin tärkeänä. Tämän tyyppinen oppimistraditio on ollut taideopetuksessa suuri, jossa yksittäisten tietojen ja taitojen syvempi ymmärrys on tehokasta, mutta ymmärrys tekemisestä jää pintapuoleiseksi, eikä syvempää ymmärrystä pääse juuri syntymään. Behavioristisen lähestymistavan kautta oppilaille ei kehity sisäistä motivaatiota tai itseohjautuvuutta, sillä vastuu oppimisesta on opettajalla. (Räsänen, 1993, 69-70.)

Esimerkiksi kuvaamataidon tai teknisen työn oppitunneilla opettajat ovat voineet valmistella jotain valmiita esimerkki töitä tai näyttää kuvia erilaisista teoksista. Jos oppilaat pyrkivät vain kopioimaan ja jäljentelemään opettajan esittämiä malleja, syvempää oppimista tai luovaa itseilmaisua ei synny, mutta oppilaat harjaantuvat työssä vaadittavissa tekniikoissa ja välineiden käytössä. Breakdancea opetettaessa myös behavioristinen lähestymistapa on sopivissa määrin käytettävissä. Oppilaiden opittua liikkeen tekniikkaa ja niiden toteuttamista turvallisesti ja ”oikein”, välttää mahdollisista virheasunnoista ja huonosta tekniikasta johtuvista mahdollisista loukkaantumisista. Behavioristinen oppimistraditio sisältää hyviä ja huonoja puolia. Opettajien olisi tärkeä osata tasapainottaa opetustaan niin, että sijaa jää myös muille taidekasvatuksen tärkeille painotuksille taideopetuksessa. (Ropo, Silfverberg, Soini, & Räsänen, 2010, 50.)

Taideopetus sisältää myös kulttuurisen ja sosiaalisen aspektin, joissa korostuu yksilön arjen hallinnan kannalta tärkeitä taitoja, joita edistetään peruskoulussa esimerkiksi tekemällä yhteistyötä ja ryhmätyöskentelyä vaadittavia tehtäviä toisten oppilaiden kanssa. Suomessa 1960–1970 –luvuilla uskriittisessä pedagogiikassa painotettiin taiteellisen toiminnan käytännöllisen merkityksen tasolle, kuten esimerkiksi taiteellisen harrastuneisuuden positiivista vaikutusta teollisuudelle. Perinteisten taiteiden sijaan, populaaritaide korostui toiminnallisen taideopetuksen sisällöissä, koska taiteessa nähtiin mahdollistavan käytännön ongelmien ratkaisua. Suuntaus on saanut kritiikkiä, koska sen nähtiin uhraavan taidekasvatuksen tavoitteet opetus suunnitelman muille tavoitteille. (Räsänen, 1993, 70.)

Luova itseilmaisu taiteellisenä oppimisena korostaa tiedostamatonta vapautta ilmaista itseään taiteen avulla. Taide nähdään tärkeänä osana persoonallista kasvua ja välineenä irtaantua valitsevista auktoriteeteista. Suuntaus korostaa taideaineiden muihin oppiaineisiin eheyttävää vaikutusta, joka tuo uusia, elämyksellisiä ja itseilmaisua korostavia opetustapoja. Esimerkiksi kuvataiteessa ei keskitytä teknisiin vaatimuksiin, vaan yksilön sisäisiin vapaasti mielen tuottamiin taidekuviin, jossa korostuvat omat sisäiset mielikuvat. Oppimiskäsityksessä yksilön omat tunnekokemukset ja psyykkinen toiminta nähdään uuden tiedon, uuden luomisen ja ymmärryksen peruspohjana. Taiteellista ilmaisua ei arvioida ulkoisilla mittareilla, vaan sen mukaan miten oppilas itse kokee saavansa omia sisäisiä kokemuksiaan ilmaistuksi tekemässään taiteessa. Tekeminen ilmaisu nähdään tärkeäksi vasta sitten, kun oppilas on saavuttanut sisäisen motivaation. Kritiikkiä tästä oppimiskäsityksestä on ilmennyt siitä, että itseilmaisuun perustuva taiteellinen tekeminen, jonka avulla synnytetään välitöntä nautintoa ja elämyksiä, nähdään tärkeämpänä tekijänä kuin uuden oppiminen. Tämän tyyppinen toiminta nähdään enemmän puuhasteluna ja terapeuttisena tekemisenä. (Räsänen, 1993, 71.)

Suomalaisen peruskoulun tehtävänä on olla sivistävä ja sosiaalistava koulu, jonka sivistykselliseen luonteeseen kuuluu tarjota oppilaille informaatiota, erilaisia taitoja ja osaamista. Tärkeää sivistyksessä on myös kyky havaita, aistia ja kokea esteettisiä kokemuksia ja ymmärtää paremmin itseämme ja ympäröivää maailmaa taiteen avulla. (Korkeakoski, Sarjala, & Opetushallitus., 1998, 9.)

Taidekasvatuksen tavoitteena on yksilön kokonaispersoonallinen kasvatus ja sivistys. Taidekasvatuksella pyritään edistämään kulttuuriin sosiaalistumista ja arvokkaana taidekasvatuksessa nähdään olevan lapsen tai nuoren emotionaalisten, esteettisten ja eettisten tavoitteiden kasvu, sekä taideo osaamisen kehittyminen. Tavoitteena on myös luoda oppilaille taitojen kautta

tietämystä erilaisista materiaaleista ja välineistä, harjaannuttaa havainnoissa ja kokea tunne-elämyksellisiä kokemuksia, sekä edistää kykyä ajatella taiteellisesti. (Korkeakoski et al., 1998, 13.) Taidekasvatuksen alahaaroja perusopetuksessa ovat kuvataide, käsityö, musiikki ja musiikkiliikunta tai tanssiliikunta.

3.2 Tanssikasvatus

Breakdance on ja on tanssin kehittymisen alusta asti ollut ihmisiä yhdistävä ja sosiaalistava tanssi, joka tarjoaa mahdollisuuksia itseilmaisuun, kehontietoisuuteen, luovuuteen ja tunteidenhallintaan.

Tanssilla on useita tehtäviä yleissivistävässä koulutusjärjestelmässä. Tanssin tehtävä on kasvatuksellinen, jolla pyritään vahvistamaan lasten ja nuorten itseilmaisua, kehontuntemusta, itseluottamusta, sosiaalisuutta ja suvaitsevaisuutta kanssa ihmisiä kohtaan. Nämä perustuvat kehollisille kokemuksille, joita on mahdollisuus tarjota kaikille oppilaille luovan liikunnan ja tanssin kautta. Toiminta tuo vastapainoa suoritus- ja taitokeskeisyydelle, kilpailulle ja kielellisyydelle, jota suomalainen koulukasvatus pitää sisällään roimasti. Itseilmaisuun ja luovuuteen perustuvaa tanssinopetusta ja liikuntaa on järjestetty useissa kouluissa ja mahdollisuudet tämän toteuttamiseen on hyvät myös liikuntatuntien ulkopuolella, esimerkiksi ilmaisutaidon tai musiikin tunneilla. (Puurula, 1998, 89-90.)

Tanssik kasvatus nähdään olevan kokonaisvaltaisena kasvatusta, jossa tanssin avulla lähestytään ihmistä kokonaisuudessaan fyysisten ja henkisten ominaisuuksien kautta (Anttila, 1994, 19). Kokonaisvaltaisen tanssik kasvatuksen tavoite on kartuttaa oman kehon tuntemusta sekä sisäisiä kokemuksia liikkeestä ja tanssista. Tanssik kasvatuksessa keskitytään liikkeen tuottamiseen omaehtoisesti ja kykyyn analysoida liikettä. Tavoitteena on liikkeen omakohtainen kokeminen ja liikkeen hahmottaminen, sekä omaan henkiseen ja fyysiseen olemukseen tutustuminen. Näiden omakohtaisten kokemusten avulla oppilas kehittyy tanssin tuottamisessa ja taiteellisessa ilmaisussa. (Anttila, 1994, 21.)

Tanssilla on useita pedagogisia tavoitteita, joilla tuetaan kasvatettavan omakuvaa, identiteetin rakentumista ja kehotietoisuutta. Tanssik kasvatuksessa tärkeää on, että oppilas saa terveen suhteen omaan kehoonsa ja oppii näkemään kehon ilmaisumahdollisuuksia myönteisellä tavalla. Oman kehontietoisuuden kehittäminen ja kehontuntemus ovat avainasemassa itsetuntemuksen ja oman identiteetin, sekä itsetunnon rakentumisessa. Itsetunnon ja itsetuntemuksen kautta

omien ja muiden ihmisten tunteiden tunnistaminen on helpompaa, mikä auttaa myötätunnon ja sosiaalisen tietoisuuden rakentumisessa. Tanssi täten tukee oppilaan kokonaisvaltaista kehitystä ja edesauttaa oppilaan oppimisvalmiuksia. Kehollisuuden tuntemisella on yhteys sosiaaliseen tietoisuuteen, johon perustuu käsitys siitä, että yhdessä tehtävä luova, taiteellinen ja kokonaisvaltainen toiminta kouluyhteisössä voi kehittää koulun ilmapiiriä kohti positiivista avoimuutta, jossa jokaisella yksilöllä on mahdollisuus omien tunteiden ilmaisuun rakentavalla tavalla. (Anttila, 2013b, 26-27.)

Kehollinen oppiminen on kehittymässä oleva oppimiskäsitys, jonka mukaan oppiminen tapahtuu kehollisuuden luomien mahdollisuuksien ja rajoitusten kautta (Anttila, 2013a, 27). Kehollisessa oppimisessa oppiminen tapahtuu ihmisen omassako kehossa ja yksilöiden välisessä sosiaalisessa sekä fyysisessä todellisuudessa. Anttilan (2013) mukaan kehollinen toiminta on tärkeä osa kaikissa oppimistapahtumissa. Kehollinen toiminta viittaa liikkeeseen, omassa kehossa tapahtuviin aistihavaintoihin, saatuihin kokemuksiin ja kehossa tapahtuviin fysiologisiin muutoksiin. (Anttila, 2013b, 31.)

Kehontietoisuus viittaa ihmisen mahdollisuuteen tarkastella omaa kehoaan, sen tilaa ja kehossa tapahtuvia pieniäkin muutoksia. Kun kehossa tapahtuvia aistimuksia ja tuntemuksia tarkastellaan tietoisesti, nämä tuntemukset ja aistimukset muuttuvat tiedoksi. Jokaisen ihmisen olisi hyvä ”kuunnella” omaa kehoa, eli olla läsnä oman kehonsa kanssa kuunnellen omia tuntemuksia, aistimuksia, kehollisia kokemuksia ja niistä kumpuavia merkityksiä. Omasta kehosta kumpuavat merkitykset voivat olla hyvin arkipäiväisiä, kuten huomioita kivusta tai jäykkyydestä, mutta myös syvällisempää omiin tunteisiin ja mielikuviin liittyvää reflektointia. Jokaisen yksilön kehossa on valtava määrä tietoa, jota yksilö käyttää tietoisesti tai tiedostamattaan. (Anttila, 2013a, 33.)

Tanssikasvatuksen avulla on hyvä opettaa ryhmätyöskentelytaitoja ja jokaisen omaa persoonallista ilmaisua, mitkä antavat työkaluja myös muihin elämän osa-alueisiin. Tanssikasvatus kasvattaa kasvatettavaa ihmisenä, sekä kehittää tästä myös taiteen luoja, tulkitsijan ja taiteen vastaanottajan. (Anttila, 1994, 7-11.)

Mariana Siljamäen (2013) väitöstutkimuksessa tarkastellaan itämaisten ja afrikkalaisten tanssien harrastajien ja opettajien kokemuksia tanssista. Suuri painoarvo on tanssin tuomassa voimaantumisen kokemisessa. Voimaantumisen kokemus liittyy vahvasti yksilön itsensä kokemiseen arvokkaana, sekä itsetietoisuuden lisääntymisenä. Oman kehontietoisuuden ja niistä saa-

tujen kokemusten kautta on mahdollista saavuttaa voimaantumista, mikä on kasvatuksen näkökulmasta varsin arvokasta tarjota oppilaille. Kokemuksilla oli tutkimuksen mukaan myös vastakkaisia kokemuksia esimerkiksi epäonnistumisia, häpeää ja turhautumista. Usein nämä negatiiviset kokemukset syntyivät teknisen toteuttamisen johdosta, niissä tilanteissa, kun tanssia opettavaa opettajaa yritettiin jäljitellä tai kun uusia liikkeitä suoritettiin mekaanisesti. Tanssin positiivinen vaikutus ja voimaantuminen syntyvät turvallisessa, kannustavassa ja hyväksyvässä yhteisössä. (Anttila, 2013a, 44-45.)

3.3 Liikunnallisuus ja luovuus breakdancen opetuksessa

Tanssinopetus voidaan määritellä olevan tanssikasvatusta suppeampi käsite. Sillä tarkoitetaan erityisesti tanssitekniikan ja – taitojen opettamista. Tanssinopetus on jonkin tietyn ja selkeästi määritellyn tanssityylin tai – muodon opettamista. (Anttila, 1994, 7.) Tanssinopetuksen ei kuitenkaan tulisi sulkea pois tanssikasvatuksen toteuttamista. Tärkeää koulussa toteutettavassa tanssikasvatuksessa on opettaa tanssin tekniikkaa ja taitoja, unohtamatta myös oman kehotietoisuuden, itseilmaisun ja luovuuden harjoittelua. Tanssikasvatuksen asettamat tavoitteet tulee toteutua tanssin opettamisessa ja päinvastoin. Tekniikan ja taitojen opettelu, sekä ilmaisun ja luovuuden yhdistäminen toisiinsa nitoo luontevasti liikunnan ja taiteen tuottamisen yhteen.

Aiemmin tässä tutkielmassa ilmenneen tanssin sisältämän vastakkainasettelun lisäksi tanssi sisältää myös toisen vastakkainasettelun. Pitäisikö yleisesti puhua tanssin opettamisesta vai tanssin kautta oppimisesta? Pidetäänkö tärkeänä tanssin lopullista tuotosta, vai niitä kaikkia eri prosesseja, joita tanssikasvatus tarjoaa. Anttilan (1994) mukaan tätä ristiriitaa ei esiinny, vaan tanssi kattaa molemmat osa-alueet ja molemmat osa-alueet ovat tärkeä osa kokonaisvaltaista tanssikasvatusta. Tärkeimpänä Anttila pitää sitä, että tanssia opettava opettaja on tietoinen tanssin monipuolisista kasvatuksellisista mahdollisuuksista, sekä on kiinnostunut tanssista taiteena. (Anttila, 1994, 11-13.)

Breakdancen opettamisessa on oleellista tutustua lyhyesti tanssin historiaan ja niihin tapahtumiin ja tekijöihin, jonka seurauksena tanssi aikoinaan syntyi. Breakdancen synty on vahvasti yhteydessä koko hip hop -kulttuurin syntymisen kanssa, mikä tuo isomman asiakokonaisuuden oppilaiden tarkasteltavaksi. Kulttuuri on globalisoitunut ja vaikuttaa vahvasti joka puolella maailmaa. Kulttuuriin tutustumista voi toteuttaa esimerkiksi musiikin, historian ja äidinkielen tunneilla.

Tanssitunneilla, niin kuin muissakin liikuntalajeissa, aluksi on tärkeä tehdä huolellinen alkulämmittely. Alkulämmittelyn tarkoituksena on lämmittää kehon lihaksia, mikä ennaltaehkäisee mahdollisia loukkaantumisia. Alkulämmittelyjen toteuttamiseen on laajasti erilaisia mahdollisuuksia ja monipuolisesti muokattavissa olevia harjoitteita. Breakdancen perusliikkeitä kutsutaan hip hop -kulttuurin sisällä termillä foundations (vapaa suom. perusta/kivijalka). Oppilaille tulee esitellä tanssin neljä eri tasoa, joita ovat toprock, footwork, power ja freeze (*kts. kappale 2.4*). Nämä kaikki neljä eri tasoa pitää sisällään foundation liikkeitä. Toprockeissa näitä ovat esimerkiksi indian step ja salsa rock, footworkeissa sixstep ja coffeegrinder.

Varsinaiseen tanssiin tutustumien tapahtuu tanssin perusliikkeisiin, helppojen ja kaikkien toteutettavissa olevien liikkeiden opettelun kautta. Yleensä tekniikka ja oikeaoppinen liikkeen tekeminen näytetään oppilaille opettajajohtoisesti ja muistamista vaadittavia askelsarjoja voidaan harjoitella niin, että opettaja on luokan edessä ja oppilaat voivat katsoa mallia opettajasta. Usein breakdance tunnilla lähdetään liikkeelle uutta liikettä harjoiteltaessa, liikkeen helpoimasta toteutustavasta. Sen jälkeen, kun oppilaat hallitsevat liikkeen helpomman variaation, opettaja näyttää taas yhteisesti kaikille oppilaille vaativamman variaation liikkeestä.

Breakdancen opetuksessa keskitytään itseilmaisun, luovuuden ja oman kehontuntemuksen kehittymiseen. Breakdancessa nähdään rikkautena erilaiset ja persoonalliset tavat tehdä liikkeitä. Breakdance tarjoaa myös mahdollisuuden keksiä täysin omia liikkeitä ja variaatioita jo olemassa olevista liikkeistä. Oppilaita tulee rohkaista omalla tyylillä tanssimiseen, eikä opettajan tai muiden oppilaiden täydelliseen jäljittelyyn. Breakdance tunneilla tehdään koreografioita ja yhteisiä askelsarjoja, jotka kehittävät rytmitajua, yhteisöllisyyttä ja samanaikaisuutta tanssissa. Breakdancessa on kuitenkin tärkeämpää löytää oma luova mielentila ja persoonallinen ilmaisu tanssin kautta, eikä suorittaa ja tehdä vain lopullisia tanssillisia tuotoksia. Breakdancessa tanssin opettelun prosessi on aivan yhtä tärkeää kuin opitut liikkeet ja tanssisarjat.

Breakdance on ensisijaisesti improvisaatiota, josta käytetään yleisesti englanninkielestä lainattua sanaa freestyle. Tanssisoolot ovat useimmiten ennalta suunnittelemattomia, spontaaneja ja musiikin tahtiin vapaasti toteutettuja liikkeitä. Breakdance sooloja kutsutaan suomenkielessä vapaasti englannista suomennettuina setiksi tai raniksi (eng. set ja run). Breakdance battleissa yksi breakdance setti kestää yleensä noin 30–45 sekuntia, jonka jälkeen yleensä pidetään pieni tauko jolloin vastustaja toteuttaa settinsä. Tämä asetelma toteutuu yleensä 1vs1 battlessa, jossa breikkarit tekevät settinsä vuoron perään ja yleensä battlessa molemmilla osapuolilla on 2-3 settiä. Breikkarit tanssivat usein niin sanotuissa ringeissä (circle tai cypher), mikä tarkoittaa sitä

että, breikkarit seisovat ympyrän muotoisessa asetelmassa tanssilattialla, jossa breikkarit käyvät vuoron perään tanssimassa ringin keskellä. Ringit ovat yleensä yhteisöllisyyden ja hauskanpidon paikkoja, jossa kukin saa käydä tanssimassa vapaasti musiikin tahtiin. Ringeissä voi syntyä myös battleja, mutta ringi battlet ovat yleensä spontaaneja mittelöitä jossa ei ole tuomareita arvioimassa tanssijoita. Suurin osa breikkareista sanoo ringittelyn olevan tanssin sielu ja sydän.

Battleja ja rinkejä on hyvä toteuttaa myös alakoulun breakdance tunneilla. Opettajan on kuitenkin syytä tuntea oppilaat ja oppilaiden suhtautuminen ”kilpailulliseen” toimintaan, jos haluaa järjestää oppilaille battleja. Battlet ovat monipuolisia itseilmaisun ja tanssin sekä liikkeiden harjoittelupaikkoja, koska battleja voi järjestää missä kokoonpanoissa tahansa. Opettaja voi järjestää 1vs1 battleja, 2vs2 battleja, tai esimerkiksi ryhmä battleja, jossa voi olla koko luokka jaettuna kahteen ryhmään. Battlet voi myös järjestää ilman tuomareita ja se on yleensä suotavaa tanssitunneilla. Leikkimielisiä kilpailuja voi pitää, jos opettaja katsoo sen sopivan opetettavalle ryhmälle.

Ringit ovat loistava tapa kehittää yhteisöllisyyttä, toisten kannustamiseen opettelua, omaa itseilmaisua ja tanssia. Rinkejä voi käyttää breikki tunneilla missä kohdassa tuntia tahansa, mutta usein ringit ovat hyödyllisimpiä tunnin loppupuolella, jolloin jokainen oppilas voi käydä kokeilemassa ja harjoittelemassa tunnilla opittuja liikkeitä tai askelsarjoja, sekä harjoitella improvisaatiota musiikin tahtiin. Opettaja voi tarvittaessa keksiä rinkeihin erilaisia teemoja, harjoitteita tai liikkeitä joita ringissä toteutetaan. Esimerkiksi opettaja voi määrittää ringiin tehtävän, että jokainen oppilas saa keksiä yhden liikkeen jonka näyttää muille. Tämän jälkeen ringissä seuraava (liikkeen näyttävän oppilaan oikealla puolella seisova) kokeilee edellisen oppilaan näyttämää liikettä, jonka jälkeen tekee niin kauan toprockeja, että keksii uuden liikkeen seuraavalle oppilaalle. Tämän jälkeen vuorossa seuraava kokeilee edellisen oppilaan näyttämää liikettä, minkä jälkeen siirtyy toprockeihin, sitten keksii ja näyttää uuden liikkeen taas seuraavalle oppilaalle.

Ringien kokoja voi ja tulee muokata breikki tunneilla erikokoisiksi. Oppilaat joutuvat odottamaan omaa vuoroaan kauemmin, jos ringi on suuri ja siinä on paljon oppilaita. Toisaalta isoissa ringeissä pääsee kehittämään omaa rohkeutta olla suuremman joukon edessä tanssimassa. Suuressa ringissä pääsee myös näkemään useamman luokkakaverin tanssia. Opettaja voi jakaa oppilaat pienempiin ryhmiin, jotka muodostavat useamman pienemmän ringin, jossa kaikki oppilaat saavat ylläpidettyä lämpöä ja pääsevät tanssimaan enemmän.

Breakdance tunneilla keskeisenä osa-alueena on myös lihaskunto- ja kestävyysharjoittelu ja kehonhuolto. Lihaskunto- ja kestävyysharjoittelulla pyritään edistämään oppilaiden fyysistä kuntoa, lisäämään voimaa, nopeutta, kehonhallintaa, kestävyyskuntoa ja hapenottokykyä. Kehonhuollolla ja venyttelyllä pyritään edistämään oppilaiden notkeutta, liikkuvuutta, ryhdin, lihastasapainon ja lihasvoiman parantamista, joka on avainasemassa kehon palautumisessa ja ennaltaehkäisee mahdollisia loukkaantumisia. Kehonhuoltomenetelmillä pyritään myös vahvistamaan keskivartalon hallintaa, syviä lihaksia ja pyritään edistämään kehontuntemusta. (Heikinaro-Johansson et al., 2007, 256.) Breakdance tunnit sisältävät tanssikasvatuksen tavoitteiden lisäksi paljon liikunnallisia tavoitteita, jotka ovat keskeisessä roolissa lasten ja nuorten kokonaisvaltaisessa kasvatuksessa.

4 TANSSIN ASEMA SUOMALAISESSA PERUSKOULUSSA

Tässä kappaleessa esittelen yleisesti tanssin asemaa suomalaisessa peruskoulussa. Esittelen ensimmäisenä mitä tavoitteita ja sisältöjä tanssikasvatukseen löytyy perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014). Perustelen kappaleessa myös sen, että breakdance toteuttaa POPS:n asettamia tavoitteita tanssikasvatukselle.

Esittelen toisessa alakappaleessa opettajankoulutuksen tarjoamia valmiuksia tanssikasvatuksen toteuttamiseen peruskoulussa. Esittelen luokanopettajien, aineenopettajien ja tanssinopettajien koulutuksesta saatavia valmiuksia tanssinopetukseen.

Kolmannessa alakappaleessa esittelen lyhyesti liikunnan- ja musiikintutkimuksen näkökulmia lasten ja nuorten kehitykseen. Neljännessä alakappaleessa avaan kokonaisvaltaisen oppimisen käsitettä ja viimeisessä alakappaleessa esittelen tanssin integroinnin mahdollisuuksia peruskoulun arjessa.

4.1 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014

Tanssi esiintyy opetussuunnitelman perusteissa (2014) lähinnä tanssiliikuntana tai musiikkiliikuntana, eikä opetussuunnitelmassa käytetä missään kohdassa tanssiksi mielletystä toiminnasta pelkästään termiä tanssi. Tanssi itsessään ei ole oppiaine koulussa, vaan tanssi esiintyy opetussuunnitelmassa lähinnä sivuavana ja yhtenä pienenä osa-alueena, lähinnä musiikin tai liikunnan opetuksen yhteydessä.

Tanssikasvatuksen tavoitteet ja sisällöt ovat perusopetuksessa ikäluokkaan katsomatta hyvin samankaltaiset, niin ylä- kuin alaluokilla. Esimerkiksi liikunnan keskeisinä tavoitteina 3-6-luokkalaisille on toteuttaa runsaasti fyysisesti aktiivista toimintaa, joita toteutetaan oppilaiden kehitysvaiheeseen sopivalla tavalla. Oppilaille valittaviin tehtäviin kuuluu OPS:n (2014) mukaan musiikki- ja tanssiliikunta yhtenä osa-alueena. Harjoitteiden tulisi harjaannuttaa nopeutta, liikkuvuutta, kestävyyttä ja voimaa, sekä harjoitteiden tulisi mahdollistaa osallisuuden, itsenäisyyden, ilmaisun ja esteettisyyden kokemuksia. (Opetushallitus, 2014, 273-274.) Breakdance on fyysisesti monipuolinen tanssilaji, joka edesauttaa kehonhallinnan kehittymistä ja harjaannuttaa fyysisesti kaikkia yllämainittuja osa-alueita.

Tanssiin viitataan saman ikäluokan musiikin oppiainesisällöissä. Yhtenä keskeisimpänä tavoitteena esitellään oppilaiden kannustaminen keholliseen musiikin, kuvien, tarinoiden ja tunnetilojen ilmaisuun kokonaisvaltaisesti omalla kehollaan liikkeen avulla (Opetushallitus, 2014, 263). Tässäkään asiayhteydessä ei käytetä suoraan termiä tanssi vaan termiä musiikkiliikunta. Sisältötavoitteena on rohkaista oppilasta monipuoliseen musiikkiliikunnalliseen kokemiseen ja ilmaisuun (Opetushallitus, 2014, 265).

Vuosiluokilla 7-9 opetussuunnitelman perusteiden (2014) musiikin oppiaineen yhdeksi sisältöalueeksi mainitaan oppilaan kannustaminen ja rohkaiseminen monipuoliseen musiikkiliikunnalliseen kokemiseen ja ilmaisuun (Opetushallitus, 2014, 422-425). Liikunnan oppiainesisällöissä mainitaan samalle vuosiluokalle tasapainoa, liikkumista ja välineenkäsittelytaitoja vahvistavia liikuntamuotojen toteuttamista kuten, jää-, lumi-, luonto-, perus-, musiikki- ja tanssiliikunta sekä palloilut ja voimistelu. Tanssiin viittaavat oppiainesisällöt ja tavoitteet näyttäisivät esiintyvän perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa hyvin samankaltaisina ikäluokkaan katsomatta. Liikunnan oppiainesisältöihin kuuluu myös erityisesti se, että oppilaille annetaan tietoa liikunnan erilaisista harrastusmahdollisuuksista, tuetaan mieluisan liikuntaharrastuksen löytymistä ja annetaan tukea harrastuksen ylläpitämiseen. (Opetushallitus, 2014, 434-435.) Oppilaille on hyvä tarjota tietoa suosittujen liikuntalajien lisäksi myös vaihtoehtoisista liikunnanmuodoista ja harrastusmahdollisuuksista. Tanssi on monipuolisuutensa takia hyvä tapa toteuttaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden asettamia tavoitteita.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ei mainita erikseen mitään tiettyjä tanssityylejä tai suuntauksia. Tämän vuoksi voi olettaa, että koulussa toteutettu tanssinopetus voi olla mitä vain tanssia, kunhan se toteuttaa opetussuunnitelman asettamat tavoitteet tanssinopetukselle. Breakdance on monipuolinen tanssilaji ilmaisultaan, fyysisyydeltään, rytmisyydeltään, jonka lisäksi tanssin historia ja kulttuurinen aspekti ovat mielenkiintoisia ja hyvin lähellä monen nuoren kiinnostuksen kohteita ja kokemusmaailmaa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden asettamat tavoitteet toteutuvat breakdancen opetuksessa, joten tanssi sopii hyvin osaksi musiikkiliikunnan ja tanssiliikunnan opetusta peruskoulussa.

4.2 Opettajien valmiudet tanssikasvatuksen toteutukseen

Tanssikasvatuksen toteuttaminen peruskoulussa tuottaa haasteita useasta syystä. Luokanopettajakoulutuksessa liikunnan monialaisissa opinnoissa ei ole erikseen kurssia tanssista, musiikkiliikunnasta tai tanssiliikunnasta. Tanssia esiintyy perusvoimistelun kurssilla, jonka laajuus on

yksi opintopiste. Kurssilla opeteltiin lähinnä liikkumaan musiikin tahtiin ja tekemään lyhyitä tanssiesityksiä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opinto-oppaassa liikunnan lyhyessä 25 opintopisteen sivuaineessa yhtenä kurssina mainitaan rytmikka ja koulutanssi ja opintojakson laajuus on 1 opintopiste. (Oulun Yliopisto, 2016) Laajempaa kurssin kuvausta kurssista ei löytynyt weboodista, opinto-oppaasta tai Oulun yliopiston nettisivuilta. Näiden tietojen pohjalta on kuitenkin perusteltua olettaa, että tanssin opetukseen liittyvät valmiudet luokanopettajilla ovat melko mitättömät.

Liikunnan aineenopettajien koulutuksessa tanssi esiintyy laajempana kokonaisuutena. Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen opinto-oppaassa on valtava määrä tanssiin liittyviä kursseja ja myös tanssin opettamiseen liittyviä opetusharjoitteluita. Liikuntatieteellisessä on myös mahdollista suorittaa 35 opintopisteen tanssipedagogiikan erikoistumisopinnot. (Saari & Jyväskylän Yliopisto., 2014.) Liikunnan aineenopettajiksi opiskelevilla on tanssiin liittyviä opintoja huomattavasti enemmän tarjolla, kuin luokanopettajan koulutuksessa.

Valmiudet liikunnan aineenopettajilla tanssin opettamiseen ovat varsin hyvät ainakin koulutustarjonnan näkökulmasta tarkasteltuna. Harmillisesti suurin osa liikunnan aineopinnot suorittaneista toimivat yläkoulussa, koska liikunnan lyhyen sivuaineen suorittanut luokanopettaja voi toimia liikunnanopettajana alakoulussa. Aineenopettajille löytyy kurssitarjonnasta suhteellisen paljon tanssiin liittyviä kursseja, mutta koulutustarjonnasta ei kuitenkaan ilmene tarkemmin mitä tanssilajeja ja tanssiin liittyviä sisältöjä koulutuksessa on tarjolla. Koulutustarjonnasta ei ilmene onko kyseessä vain tanssin luomaan itseilmaisuuun perehtymistä, kansantansseja, paritansseja ja rytmistä liikkumista. Varsinaista tanssia voi opiskella useissa ammattikorkeakouluissa, korkeakouluissa, ammattipistoissa, sekä ainakin Tampereen konservatoriossa.

Tanssinopettajan pätevyyden saa suoritettua ammattikorkeakouluissa, joissa tanssinopettajaksi pätevöittävien opintojen laajuus on 240 opintopistettä. Tanssinopettajan ammattikorkeakoulututkinnon suorittanut voi toimia taiteen perusopetuksen opettajana, sekä opettajana ammatillisella toisella asteella. (Oulun Ammattikorkeakoulu, 2016) Suuntautumisvaihtoehtoja on tarjolla laajasti, mutta katutanssia, saati breakdancea ei ole mainittu suuntautumisvaihtoehtoksi missään koulutusohjelmassa. Tanssinopettajista moni on kuitenkin oman harrastuneisuuden ja osaamisen kautta päteviä opettamaan myös katutansseja.

Useat tanssikoulut tekevät yhteistyötä koulujen kanssa ja opettajina toimivat tanssikoulun omat opettajat. Herääkin kysymys, että eikö tanssikoulujen opettajia voisi käyttää enemmän perus-

koulun tanssinopetuksessa. Tämän tutkielman johdannossa mainittiin Suomen tanssioppilaitosten liiton hallituksen esittäneen tämän tyyppistä ratkaisua opetushallituksen tuntijakoryhmälle vuonna 2010. Liikunnan aineenopettajilla löytyy tietoa ja taitoa ainakin joistakin tanssilajeista, mutta tanssinopettajat toisivat lisäarvoa ammattitaidollaan laajemmalla tanssilajien tuntemuksella. Tämän tyyppinen järjestely toisi ainakin kouluille enemmän tanssilajien harjoittelu vaihtoehtoja perinteisten kansantanssien ja paritanssien rinnalle. Lasten ja nuorten voi olla helpompi saada innostusta katutansseihin, jotka ovat lähempänä nuorten omaa kokemusmaailmaa ja joissa käytetty musiikki itsessään voi innostaa nuoria rikkomaan omia rajoja ja siirtymään pois omalta mukavuusalueeltaan ja kokeilla jotain aivan uutta.

Liikunnan aineenopettajien opinnoista saatavan valmiuden tanssin opettamiseen voi olla kiistanalainen, ainakin jos tarkastellaan tanssinopettajan opintojen laajuutta, joka on reilusti laajempi kuin liikunnanopettajilla. Laajempaa ja monimuotoisempaa tanssia peruskoulun liikuntatunneille tuova opettaja onkin usein joko tanssinopettaja tai tanssia itse harrastava liikunnanopettaja. Breakdancen tuominen kouluun olisi varmasti suuri yllätys monille oppilaille ja voisi innostaa monia oppilaita joilla ei välttämättä ole paljoa liikunnallisia harrastuksia liikkumaan, tanssin tuoman kiinnostavan historian, sen ympäröivän kulttuurin, näyttävyyden ja musiikin vuoksi. Tanssin opettamista olisi hyvä uudistaa ja tuoda perinteisen tanssinopetuksen rinnalle uusia virkistäviä tuulia.

4.3 Tanssi ja musiikki osana koululiikuntaa

Tanssi voidaan nähdä olevan taidetta, mutta myös liikuntaa. On selvää, että tanssi on fyysistä liikkumista, jossa korostuu monipuolisesti erilaisia kehonhallinnallisia toimintoja ja motorisia taitoja. Breakdance ja tanssi yleensä tarjoavat oivan tavan kehittää liikunnallisia valmiuksia samalla tuoden uusia ulottuvuuksia koulun liikuntatunneille. Liikunnan yhteyttä koulumenestykseen ja oppimisvalmiuksiin on tutkittu vuosien varrella huomattavasti enemmän kuin tanssin saralla (Anttila, 2013a, 48). Tanssi voidaan nähdä taiteenmuotona, sekä liikunnanmuotona, minkä takia liikunnantutkimuksen voidaan nähdä sivuavan tanssia puhuttaessa tanssista liikkumisenmuotona.

Liikunta on tärkeässä roolissa lapsen ja nuoren fyysisessä, psyykkisessä ja sosiaalisessa kasvussa. Liikunnan kautta saadut kokemukset omasta kehosta ovat merkittäviä lapsen ja nuoren minäkuvan ja oman itsetuntemuksen kehittymiselle. Onnistumisen kokemusten ja liikunnallisen pätevyyden kokemisen kautta lapsen ja nuoren itsearvostus kohoaa. Liikunnan sosiaalinen

vaikutus on myös kasvavalle lapselle tai nuorelle tärkeä tekijä, jonka kautta ryhmässä toimintataidot, sekä yhteistyötaidot kehittyvät, toisten huomioon ottaminen ja sosiaalisten suhteiden luominen ovat keskeisessä roolissa. Liikunta sisältää myös yhteiskunnallisen ja kansanterveydellisen merkityksen, koska lapsuudessa ja nuoruudessa liikuntaa harrastavat lapset ja nuoret harrastavat myös liikuntaa mitä luultavimmin aikuisiällä. Tällä on suuri merkitys tulevaisuuden työikäisten terveyteen ja hyvinvointiin. (Heikinaro-Johansson et al., 2007, 42.)

Liikunnan yhteyttä koulumenestykseen ja oppimisvalmiuksiin on tutkittu vuosien varrella huomattavasti enemmän kuin tanssin saralla (Anttila, 2013a, 48). Tanssi voidaan nähdä taiteenmuotona, sekä liikunnanmuotona, minkä takia liikunnan tutkimuksen voidaan nähdä sivuavan tanssia puhuttaessa tanssista liikkumisenmuotona.

Liikunnan tutkijat ovat yhtä mielisiä siitä, että lisätty liikunta ei ainakaan heikennä koulumenestystä ja oppimisvalmiuksia (Anttila, 2013a, 48). Vuonna 2012 opetushallituksen julkaisemassa ”Liikunta ja oppiminen” käsittelee liikunnan tiedelehdissä esiintyneitä tutkimuksia. Teoksessa esitellään, että tutkimuksissa joissa lisättiin liikuntatunteihin ja väliturunteihin käytettyä aikaa ja kirjallisiin aineisiin käytettävää aikaa vähennettiin, oppilaiden akateemiset tulokset eivät tästäkään huolimatta heikentyneet. Myöskään oppitunteihin integroitu liikunta, ei heikennä tutkimusten mukaan oppimistuloksia. Yli puolet tutkimuksista esittää liikunnan vaikuttavan positiivisesti koulumenestykseen, kun taas jäljelle jäävät tutkimukset eivät löydä selkeää yhteyttä koulumenestykseen. Yksikään tutkimuksista ei kuitenkaan osoita, että liikunnasta olisi jotain negatiivisia vaikutuksia koulumenestykseen, tiedollisiin toimintoihin tai oppimiseen. (Syväoja et al., 2012, 11.)

Alan tutkijoiden mukaan tutkimuksia on vielä melko vähän, minkä vuoksi liikunnan positiivista vaikutusta koulumenestykseen on vielä suhteellisen vaikea selittää. Liikunta vaikuttaa aivojen aineenvaihduntaan, rakenteisiin ja toimintaan, mikä osittain selittää liikunnan luonnollista yhteyttä oppimiseen. Liikunnan kautta verenkierto ja aineenvaihdunta aivoissa paranee, sekä liikunnan nähdään lisäävän välittäjäaineiden ja hermosolujen välisiä yhteyksiä. Liikunta kasvat-
taa aivojen tilavuutta ja aktiivisuutta aivokuoren eri osissa ja vaikutukset näkyvät varsin hyvin niillä aivoalueilla jossa tiedollinen toiminta tapahtuu. (Syväoja et al., 2012, 5.)

Liikunnan yhteys oppimiseen syntyy siihen liittyvästä sosiaalisesta vuorovaikutuksesta, motorisiin taitoihin ja fyysisen suorituskykyyn assosioituvasta itsetunnon ja kouluviihtyvyyden kas-

vusta. Liikunnan kautta oppilaiden ryhmätyötaidot kehittyvät, itseohjautuvuus kasvaa ja liikunnalla on positiivinen vaikutus terveyteen., Liikunnallisesti aktiivisilla lapsilla on vähemmän poissaoloja koulusta mikä vaikuttaa positiivisesti koulumenestykseen (Anttila, 2013a, 48-49.)

On sanomattakin selvää, että liikunnasta ja liikunnallisesta aktiivisuudesta on hyvin vaikea löytää mitään negatiivisia vaikutuksia terveyden kannalta. Toki paljon aikaa vievät urheilulajit, sekä muut harrastukset voivat vaikuttaa myös negatiivisesti koulussa jaksamiseen ja oppimistuloksiin. Jos oppilaalla on harjoitukset monta kertaa viikossa ja vaikka kaiken lisäksi iltaisin, voi oppilaalla olla vaikeuksia olla virkeänä seuraavana päivänä koulussa. Liikunnallinen harrastuneisuus lisää kyllä energisyyttä ja jaksamista yleisellä tasolla, mutta olisi syytä myös huolehtia ravinteikkaasta, säännöllisestä ja terveellisistä ruokailutottumuksista sekä levätä ja nukkua tarpeeksi pitkiä yöunia.

Musiikki on tärkeässä roolissa breakdancen opettelemisessa. Musiikin tutkiminen ja tutkimustulosten soveltaminen oppimistutkimukseen ovat olleet uusia suuntauksia aivotutkimuksen alueella vielä vuonna 2009. Huotilaisen (2009) mukaan positiivisia tutkimustuloksia on havaittu musiikin käyttämisestä oppimisen ja kehityksen tukena minkä vuoksi tutkijat suosittelivat musiikin käyttöä opetuksen tueksi. Konkreettisempaan suuntaan muuttunut aivotutkimus tarjoaa tapoja tuoda näitä hyötyjä koulumaailmaan ja eri oppiaineisiin. (Aro et al., 2009, 40.)

Musiikki vaikuttaa aivotoimintaan oppimistilanteissa sen tuoman tunnelman ja tahdistuksen kautta. Musiikki voi synnyttää oppijalle niin sanotun flow-tilan, jossa oppijan oppimisprosessi tehostuu, mikä vaikuttaa siihen, että oppimisnopeus kasvaa ja opittavan aiheen tai aihealueiden vaatimustasoa voidaan tarvittaessa kasvattaa. Musiikki vaikuttaa välittömästi aivojen sähkökemiallisten toimintojen muutokseen, joten opettajat voivat hyödyntää tätä menetelmää helposti myös muissakin oppiaineissa, kuin pelkästään musiikin tai liikunnan tunneilla. (Aro et al., 2009, 40.)

Musiikkia nuoresta iästä harrastaneilla vaikutukset musiikin välittömään vaikutukseen, ovat suurempia. Nuoressa iässä aloitettu musiikillinen harrastus vaikuttaa aivokuoren kuulo, tunto- ja motoristen alueiden toiminnan laajenemiseen ja tehostumiseen mikä vaikuttaa kaikkiin toimintoihin, joissa kyseisiä aivoalueita tarvitaan. Aivojen muovautuvuus ja kapasiteetti ovat musiikkia nuoresta iästä harrastaneilla keskivertoa suurempi, mikä vaikuttaa positiivisesti uusien taitojen oppimiseen, joissa esiintyy kuulotiedon käsittelyä, hienomotorisia taitoja ja äänen sekä motoriikan yhdistämistä. Musiikin tuoma aivokapasiteetti antaa hyvät lähtökohdat toimintoihin

kuten esimerkiksi vieraan kielen kuullun ymmärtämiseen, uusiin hienomotorisiin taitoihin esimerkiksi käsitöissä ja rytmitajua tarvittavissa liikkumisen muodoissa, kuten tanssissa, jalkapallossa ja vauhdinottoa vaadittavissa liikuntalajeissa. (Aro et al., 2009, 41.)

4.4 Kohti kokonaisvaltaista oppimista

Vuoden 2016 aikana julkaistussa perusopetuksen opetussuunnitelman uudistuksen yhteydessä on ollut paljon puhetta siitä, miten koulussa toteutettavaa opetusta ollaan viemässä enemmän kokonaisvaltaisen oppimisen suuntaan, jossa oppilaiden oma aktiivisuus on entistä enemmän keskiössä.

Kokonaisvaltaisen ihmiskäsityksen mukaan ihmisellä on kolme olemispuolta joita ovat tajunnallisuus, kehoallisuus ja situationaallisuus. Nämä kolme olemispuolta muodostavat yhtenäisen kokonaisuuden. Ilman yhtä olemispuolta, ei ole toistakaan. Kun ihmistä tarkastellaan oppijana, ei tulisi nähdä häntä vain tajunnallisena yksilönä, joka on otettu irti kehoallisesta todellisuudesta. Kehollisuus mahdollistaa, sekä rajoittaa ihmisen tajunnallisia kokemuksia. (Puurula, 1998, 84.)

Marjo Räsänen kirjoittamassa vuonna 2010 julkaistussa artikkelissa: ”taide, taitaminen ja tietäminen- kokonaisvaltaisen oppimisen lähtökohtia!” Räsänen kirjoittaa, että erilaiset tietämisen tavat nähdään samanarvoisina kokonaisvaltaisen tiedonkäsityksen näkökulmasta tarkasteltaessa. Taide- ja taitoaineiden oppimiskäsityksessä taidetta, taitamista ja tietämistä ei erotella toisistaan, vaan tieto kehittyy ja ilmenee toiminnan kautta. Oppimiskäsityksessä oppimisen prosessi ja tulos ovat yhtä tärkeässä asemassa. Kognitiivinen oppimiskäsitys korostaa eri aistien, havaintojen ja tunteiden arvoa tiedon rakentamisessa painottaen myös näistä saatavien kokemusten kulttuurista ulottuvuutta. Monitieteinen- ja kulttuurinen kasvatus sisältää haasteita opettajien väliseen yhteistyöhön, jossa syvälinen integraatio eri oppiaineiden välillä tarkoittaa sitä, että kukin oppiaine säilyttää oman itsenäisyytensä. Taide- ja taitoaineet toteuttavat kasvatuksen useimpia tavoitteita samalla tarjoten näkökulmia myös muiden oppiaineiden opetukseen. (Ropo et al., 2010, 48.)

Räsänen mukaan taide- ja taitoaineiden terapeuttisesta vaikutuksesta on puhuttu koulumaailmaan liittyvissä keskusteluissa paljon, mutta oppiaineiden merkitys tiedonhankinnan kannalta on jäänyt keskusteluissa varjoon. Vähemmälle huomiolle on jäänyt myös se, miten taide- ja

taitoaineet voisivat edistää muiden oppiaineiden tiedonkäsitystä tai miten taiteen ja taidon käsitteet koskevat myös muita oppiaineita. Taide- ja taitoaineet ovat eriteltyjä muista koulun oppiaineista ja aineita yhdistää perusajatus siitä, että kyseiset aineet edistävät käden tai kehon toimintaan liittyviä taitoja. Oppiaineiden tiedonkäsityksessä ajattelua tai toimintaa ei erotella toisistaan ja prosessia esimerkiksi valmiiseen tuotokseen tai taideteokseen pidetään samanarvoisena oppilaan oppimisen kannalta. Taitoa ja taidetta ei myöskään erotella kokonaisvaltaisen oppimiskäsityksen näkökulmassa, vaan ne kulkevat käsi kädessä taiteen tuottamisessa. (Ropo et al., 2010, 48.)

Räsänen (2010) mukaan keskusteluissa puhutaan liikkumisen, hyvän elämän ja ajattelun taidoista, mutta kehollisuuteen liittyviä taitoja arvostetaan usein vähemmän verrattaessa henkisiin taitoihin. Kasvatus tarvitsee enemmän aistien merkitykseen liittyviä taitoja, koska ne kuuluvat oleellisesti kokonaisvaltaiseen oppimiskäsitykseen ja edistävät tietämistä, luovaa ajattelua, ongelmanratkaisutaitojen kehittymistä, esteettisiä valmiuksia ja motoristen taitojen kehittymistä. (Ropo et al., 2010, 49.)

Opetussuunnitelmissa painotetaan taide- ja taitoaineiden opetuksessa kokonaisvaltaisen oppimisen merkitystä. Tämän käsityksen mukaisesti oppilaan tulisi olla mukana koko oppimisprosessissa, esimerkiksi jonkun teoksen ideoinnista, valmiin teoksen valmistamiseen. Taide- ja taitoaineiden arvo on toiminnan eheydessä ja kokonaisvaltaisuudessa. Omilla käsillä tekemisellä ja kehon hallinnalla on positiivista vaikutusta oppilaan itsetuntoon minkä vuoksi nämä taidot edistävät turvallisuuden tunnetta. Oppilaiden persoonallisuuden eri osa-alueet kehittyvät, mikä on keskeisessä roolissa terveellisen minäkuvan luomisessa. Taide- ja taitoaineet voidaan nähdä olevan väliaineita, jotka toteuttavat suurinta osaa kasvatuksen yleisistä tavoitteista, kasvattaen luovuutta, kriittisyyttä, pitkäjänteisyyttä, riskinottoa sekä organisointi- ja yhteistyötaitoja. (Ropo et al., 2010, 50.)

Taide- ja taitoaineet antavat parhaimmillaan työkaluja arjen käytäntöihin ja vaikuttavat erilaisiin elämässä tarvittaviin taitoihin. Oppiaineet kehittävät käden- ja kehollisten taitojen lisäksi käsitteellistä ajattelua ja välittävät kulttuurista tietoa. (Ropo et al., 2010, 50.)

Eeva Anttila esittelee ”koko koulu tanssii!” -kirjassa Judith Lynne Hannan (2008) näkemyksiä tanssin kasvatuksellisesta asemasta. Hannan mukaan tanssin kasvatuksellista arvoa vähätellään, mikä on vaikuttanut siihen, että tanssia ei juuri esiinny koulujen opetussuunnitelmissa. Kasvatustieteen edelläkävijät, kuten John Dewey ja Elliot Eisner, loivat aikanaan peruspohjan taide-

opetukselle, jossa tanssi oli myös mukana. Hannan mukaan tanssissa on tullut akateemisia aineksia sisältävä oppiaine, jossa on oma käsitteellinen pohja ja teoreettinen aspekti. Kognitiotieteen uusimpien tutkimusten näkökulmasta tarkasteltaessa tanssilla nähdään olevan vaikutusta aivojen rakenteeseen puheen ja liikkeen yhteyden kautta. (Anttila, 2013a, 47.)

4.5 Integraation mahdollisuudet

Integrointi on tärkeää oppilaiden kasvun kannalta. Humanistisessa kasvatustieteessä integrointia pidetään tärkeänä, koska se kehittää oppilasta kasvamaan kokonaisena yksilönä, tunteineen, ajatuksineen ja käyttäytymistapoineen. Kasvatustieteilijät näkivät vuosisadan vaihteessa integroinnin tärkeänä osana oppilaan kokonaisvaltaista persoonallisuuden kehitystä, jota sen aikaiset oppiainejakoiset opetussuunnitelmat toteuttivat huonosti. (Puurula, 1998, 13.)

Integroinnilla tarkoitetaan yhtenäistämistä ja yhteen liittämistä, joka usein ymmärretään oppiaineksen laajentamista suuremmaksi kokonaisuudeksi. Käsite voidaan tässä tapauksessa liittää kokonaisopetukseen, teemapäiviin, laajempiin aihekokonaisuuksiin ja erilaisiin projekteihin opettajien yhteistyön muodossa. Integroinnilla tähdätään opetuksen eheyttämiseen, mutta sanat eivät ole synonyymeja. Integroinnilla tarkoitetaan moniulotteisempaa tapahtumaa kuin eheyttämisellä. (Puurula, 1998, 15.)

Marjo Räsänen esittämä integroivan taideopetuksen malli tarjoaa opettajalle uusia työkaluja kehittää omaa opetustyötään ja opetuksen käytäntöjä. Mallin avulla on myös mahdollista analysoida taide- ja taitoaineiden välisiä yhtäläisyyksiä ja toisistaan poikkeavia käytäntöjä. Integroivan taideopetuksen malli avaa näkökulmia, jotka auttavat tarkastelemaan taide- ja taitoaineiden suhdetta muihin oppiaineisiin. Integroiva taideopetus sisältää neljä erilaista näkemystä taidoista ja tiedon muodoista. Näkemysten mukaan oppilaat tarvitsevat mahdollisuuden kokea maailmaa aistivoimaisesti sekä ilmaista ja tuntea tunteita. Oppilaat tarvitsevat erilaisten symbolijärjestelmien kautta tarpeen tutkia ja käsitteellistää maailmaa sekä tarvitsevat monikulttuuristen merkitysten ilmaisutaitoa ja lukutaitoa. (Aro et al., 2009, 36.)

Taide- ja taitoaineita koulussa opettavan opettajan tulisi olla kasvatustehtävässään kyky hyödyntää ainekohtaisia käsitteitä ja tiedonhankinnan tapoja, mikä vaatii opettajalta joko aineenopettajan pätevyyttä tai tiettyihin aineisiin erikoistunutta luokanopettajaa. Opetuksessa ei tulisi käyttää yhteistyötä tai oppiaineiden ylittävää opetusta, jos opettajalla ei ole valmiuksia kyseisen aineen opettamiseen. (Aro et al., 2009, 38.)

Perusopetuksen opetussuunnitelma tarjoaa opettajille vapaat kädet oppisisältöjen suunnitteluun, kunhan kunkin oppiaineen opetustavoitteet sisällöistä toteutuvat opetuksessa. Breakdance voi hyödyntää muiden kuin pelkästään liikunnan ja musiikin tunneilla. Breakdance liikuntamuotona tarjoaa oppitunneille virkistävyyttä ja vaihtelua. Oppitunneille sisällytetyn liikunnallisen toiminnan ei nähdä nykytutkimusten mukaan heikentävän oppimistuloksia (Anttila, 2013a, 36).

Tänä päivänä on paljon puhetta siitä, kuinka opetusta ja oppitunteja tulisi suunnitella enemmän aktiiviseen suuntaan niin, että pulpetissa istumisen lisäksi oppilailla olisi mahdollista liikkua ja jaloitella runsaan istumisen lisäksi. Aiemmin tässä tutkielmassa mainituista liikunnan tutkimuksista yli puolet osoittivat, että liikunta edistää koulumenestystä, tiedollisia toimintoja ja oppimista. Kaikissa tutkimuksissa yhteyttä ei havaittu, mutta negatiivista vaikutusta liikunnalla ei nähty olevan yhdessäkään tutkimuksista. (Anttila, 2013a, 36.) Breakdance sisältää paljon yksinkertaisia askelsarjoja ja liikkeitä, jotka ovat helposti opittavissa ja jotka kehittävät fyysisyyttä, rytmitajua ja kehontietoisuutta monipuolisesti, mikä auttaa oppilaita pitämään virkeystason korkeammalla, mikä taas edesauttaa oppimista ja jaksamista. Yksinkertaiset jumppa ja tanssituokit ovat helposti toteutettavissa minkä tahansa oppitunnin aikana.

Tanssin luonne on itsessään integroivaa. Ilman kehon ja mielen yhteyttä ei ole tanssia. Ilman yksilön omaa tietoisuutta omasta kehostaan liikkeet eivät myöskään muodostu tanssiksi. Oman kehotietoisuuden kautta liikkeet synnyttävät aistimuksia, tuntemuksia, mielikuvia ja ajatuksia. Tanssissa oleellista on olla tässä ja nyt, pitää hetkestä kiinni. Tanssin kautta on mahdollisuus päästä irti ajasta ja jäljelle jää kokemuksen kautta muisto mielessä ja omassa kehossa. Ihmisen kokonaisvaltaisuus voi tanssin kautta ilmentyä täydellisesti. (Puurula, 1998, 83-84.)

5 OPETUSKOKONAISUUS JA AINEISTON ANALYYSI

Esittelen ensimmäisessä alakappaleessa lyhyesti opetuskokonaisuutta edeltävää prosessia. Toisessa alakappaleessa esittelen suunnittelemani opetuskokonaisuuden rakennetta ja breakdance tuntien sisältöjä. Kolmannessa alakappaleessa esittelen valitsemieni aineistonkeruutapojen suunnittelua ja toteuttamista. Viimeisessä alakappaleessa esittelen aineiston analyysin eri vaiheita fenomenografisen analyysin näkökulmasta.

5.1 Opetuskokonaisuus

Otin yhteyttä Terva-Toppilan alakouluun alkusyksystä 2016. Koulu suhtautui mielenkiinnolla ja innolla ehdotukseeni pitää opetuskokonaisuus ja siihen liittyvä tutkimus liikuntatunneilla. Koulun liikunnanopettajat ehdottivat koulun 3-luokkaa kohderyhmäksi muun muassa siksi, että luokka oli jaettu kahteen eri liikuntaryhmään, joten ryhmäkoot olivat suhteellisen pieniä. Opetuskokonaisuus olisi mahdollista toteuttaa minkä kokoisille ryhmille tahansa, mutta pienemmät ryhmäkoot mahdollistivat oppilaisiin helpomman tutustumisen, yksilöllisemmän opetuksen ja oppilaiden huomioonottamisen paremmin.

Suunnittelin breakdance opetuskokonaisuutta Terva-Toppilan koulun luomien puitteiden mukaisesti ja koulu antoi minulle hyvin vapaat kädet opetuskokonaisuuden pituudelle ja ajan kohdalle. Kyselin pro gradu -tutkielman ohjaajaltani neuvoa sopivan mittaiselle opetuskokonaisuudelle ehdottaen kokonaisuuden pituudeksi 4-6 viikkoa. 2x45 minuutin liikuntatuntien johdosta tulimme yhteisymmärrykseen siitä, että neljä viikkoa on riittävä opetuskokonaisuuden järjestämiseksi. Sovimme koulun kanssa opetuskokonaisuuden alkavan syysloman jälkeisellä viikolla.

Suunnittelin opetuskokonaisuutta alkusyksyn ajan ja halusin luoda motivoivan, monipuolisen ja mielenkiintoisen opetusjakson koulun oppilaille. Minulla ei ollut etukäteen mitään muuta tietoa ryhmistä kuin oppilaiden ikä ja ryhmäkoot. En tiennyt oppilaiden suhtautumisesta liikuntaan tai oppilaiden omista harrastuksista, kun vasta myöhemmin ennakkokyselylomakkeen jälkeen. Suunnittelin opetuskokonaisuuden taito- ja tietotasosta riippumattomaksi, lähestyen tanssia perusteista lähtien. Lähetin koulun liikunnanopettajille opetusjaksorakenteen ennen opetuskokonaisuuden alkamista.

5.2 Opetuskokonaisuuden rakenne

Ensimmäisen viikon opetuskerroilla kerroin lyhyesti hip hop -kulttuurin synnystä, jossa breakdance oli hyvin keskeisessä roolissa. Juttelimme hip hop -kulttuuriin liittyvistä asioista läpi koko opetuskokonaisuuden videoiden jälkeen, sekä myös tanssituntien aikana silloin, kun oppilailla heräsi kysymyksiä ja ajatuksia siihen liittyen. Oppilaat olivat esimerkiksi hyvin kiinnostuneita musiikista, liikkeiden nimistä ja minun omasta breakdance taustastani. Näytin neljän viikon aikana jokaisen tunnin alussa lyhyen videon oppilaiden aktivointiin. Ensimmäisen opetusviikon tunneilla esittelin konkreettisesti breakdancen neljä eri tasoa videon ja lyhyiden keskusteluiden jälkeen.

Jokaisella viikolla videoiden ja keskustelujen jälkeen aloitimme tekemällä monipuolisia alkulämmittelyjä. Kävin Helsingissä vuonna 2013 kuukauden mittaisen Suomi Pro Battle -erikoiskoulutuksen, jonka tavoitteena oli kotimaisten breikkareiden kehityksen tukeminen ja valmistaminen kansainvälisen tason kilpailuihin. Fysiikkaharjoittelu kuului osana kokonaisvaltaista harjoitusohjelmaa. Käytin Terva-Toppilan opetuskokonaisuudessa pääasiassa erikoiskoulutuksessa oppimiani alkulämmittelyjä. Eniten käytin niin kutsuttua ”eläinliikkumista”, minkä olen todennut jo aikaisemmin tanssikouluissa opettaessani toimivaksi alkulämmittelyksi lapsille, nuorille ja myös aikuisille. ”Eläinliikkeet” harjaannuttavat hyvin voimaa, tasapainoa, ketteryyttä ja koordinaatiota. Käytimme alkulämmittelyihin aikaa noin 10 minuuttia joka tunnilla.

Suunnittelin opetuskokonaisuuden niin, että lähestyimme tanssia breakdancen alkeista. Tutustuimme tanssin perusliikkeisiin, helppojen ja kaikkien toteutettavissa olevien liikkeiden opetteluun. Käytimme suurimman osan tunnista, eli n. 40–50 minuuttia tanssin perusliikkeiden opetteluun. Breakdance on alun perin katutanssi, johon on kuulunut aina ringittely ja battlaaminen (kts. kappale 3.3). Breakdance ei ole siis alun perin lava- tai näyttämötanssi koreografioineen. Breakdance ja hip hop -yhteisössä arvostetaan edelleen tanssin juuria, jossa korostuu tanssin yllätyksellisyys freestylen kautta. Tanssin opetteluun alkuvaiheessa ringittely ja battlaaminen on kuitenkin haasteellista, koska perusliikkeiden oppimiseen saattaa kulua runsaasti aikaa ja oppilailla voi sen takia olla korkea kynnys osallistua toimintaan. Viimeisillä opetuskerroilla oppilaat alkoivat olla valmiita tarttumaan näihin breakdancen ydinasioihin.

Perusliikkeitä ja varsinkin toprockeja on kuitenkin hyvä harjoitella koreografioiden kautta, jossa harjaantuu myös musiikillisuus ja rytmitaju. Mielestäni koreografioiden tekeminen on tärkeä osa breakdancen opettelua, mutta painopiste breikkkitunneilla on muissa asioissa. Käytimme jokaisen breakdance tunnin loppuvaiheesta noin 15–30 minuuttia yhteisen koreografian

tekemiseen, jonka jälkeen teimme yhdessä keskipitkiä noin 15–30 sekunnin venytyksiä, joiden tavoitteena on palauttaa lihasten lepopituus ja sitä kautta lyhentää palautumista.

5.3 Aineistonkeruu

Ennen ensimmäistä varsinaista opetuskertaa oppilaat täyttivät ennakkokyselylomakkeen (*kts. Liite*). Tutkimus, jossa käytetään kyselylomaketta sisältää hyviä puolia. Tutkija ei vaikuta omalla läsnäololla vastauksiin, kyselylomake luo mahdollisuuden siihen, että siinä esiintyy useita kysymyksiä, varsinkin silloin, kun lomakkeessa on valmiit vastausvaihtoehdot. Luotettavuutta lisää se, että kysymykset ovat esitettyinä täysin samassa muodossa jokaiselle kyselyyn vastanneelle. Toisin kun esimerkiksi haastattelussa, kysymyksiin eivät vaikuta äänenpainot tai tauotukset. Myöskään matkustaminen tutkittavien luo ei ole tarpeellista, koska lomakkeen voi lähettää tutkimukseen osallistuville sähköpostitse tai postitse. (Aaltola et al., 2001, 101.) Toimitin kyselylomakkeet vastaajille henkilökohtaisesti ja annoin oppilaille ohjeet kyselylomakkeeseen vastaamiseen, koska tutkittavat ovat lapsia.

Suunnittelin kysymykset mahdollisimman huolellisesti, koska ne luovat perustan sille, että tutkimus onnistuu. Jos kysymykset ovat muotoiltu huonosti, aiheuttaa se eniten virheitä tutkimustuloksiin. Jos vastaaja käsittää kysymykset eri tavalla, kuin tutkija, tutkimustulokset vääristyvät. Kiinnitin huomiota myös lomakkeen selkeyteen, ulkoasuun ja siihen, että kysymykset etenivät loogisessa järjestyksessä. (Aaltola et al., 2001, 100.) Minun täytyi ottaa erityisesti huomioon se, että tutkimukseen vastasivat 3-luokkalaiset 9-10-vuotiaat lapset.

Lomakkeen laadinnassa oli tärkeä ottaa huomioon kyselylomakkeen pituus ja kysymysten lukumäärä (Aaltola et al., 2001, 100). Aluksi kyselylomake olikin liian pitkä, niin nuorille vastaajille. Lomakkeella selvitin oppilaiden ennakkokäsityksiä tanssista ja breakdancesta. Selvitin lomakkeella myös sen, että onko oppilailla ollut jotain tanssia koulussa entuudestaan. Kartoitin lomakkeessa myös oppilaiden omia harrastuksia, kiinnostusta liikuntaan ja suhtautumista tanssiin ylipäättänsä. Minun mielestäni on myös mielenkiintoista vertailla sukupuolten välisiä näkemyseroja ja ennakkokäsityksiä esimerkiksi siitä, näkevätkö oppilaat tanssimisen olevan joko tyttöjen tai poikien harrastus.

Viimeisillä opetuskerroilla, pidin lyhyen ryhmähaastattelun, jonka äänitin. Opetuskokonaisuuden loputtua jaoin jälkikyselylomakkeet (*kts. liite*) oppilaille. Tarkoituksena oli kerätä jokaiselta henkilökohtaista tietoa kokemuksista, opetuskokonaisuutta edeltävien ennakkokäsitysten

muutoksista ja asenteista, sekä tarkastella saatuja kokemuksia ja kokonaisuuden jälkeisiä ajatuksia. Halusin selvittää opetuskokonaisuuden jälkeen täytettävällä kyselylomakkeella, onko oppilaiden näkemykset tanssista ja breakdancesta muuttuneet opetuskokonaisuuden jälkeen. Kyselylomakkeella halusin myös saada tietoa siitä, miten oppilaat pitivät breakdance tunneista ja kuinka moni toivoisi, että peruskoulun liikuntatunneilla olisi useamminkin tanssia. Pidän mielenkiitoina sitä, miten oppilaat suhtautuvat tanssiin sekä kokevatko oppilaat itse, että breakdancen tyyppinen liikuntamuoto voisi olla osana peruskoulun koululiikuntaa.

5.4 Fenomenografinen analyysi

Fenomenografinen analyysimenetelmä on suosittua kasvatustieteessä. Fenomenografisella tutkimusotteella on pyrkimys tuoda esille ihmisten erilaisia käsityksiä tutkittavana olevasta ilmiöstä. Pohjimmaisena ajatuksena on se, että ihmisillä on hyvinkin paljon toisistaan poikkeavia käsityksiä erilaisista tutkittavana olevista ilmiöistä tai asioista. Fenomenografia kuuluu laadullisiin tutkimussuuntauksiin, jonka päätehtävä on tutkia yksilöiden käsitysten eroavaisuuksia. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006)

Fenomenografinen analyysi pyrkii tuomaan esille tutkittavaan ilmiöön liittyvien erilaisten käsitysten tai kokemusten ulottuvuudet, tutkittavana olevan ilmiön määrittävät termit ja ilmenemistavat, sekä niiden porrasteiset suhteet. Toisin kuin fenomenologiassa, analyysi ei suuntaudu suoraan kokemukseen.

Fenomenografisessa tutkimuksessa aineiston sopiva koko on hankala määritellä yksiselitteisesti. Brucen (1997) mukaan riittävän aineiston kriteerinä on se, että aineisto tuo esille mahdollisimman monipuolisesti tutkittavana olevien yksilöiden erilaisia käsityksiä (Bruce, 1997.)

Tutkimusmenetelmää voidaan soveltaa kahdella eri tiedon tasolla. Ensimmäinen tutkimusnäkökulman taso pyrkii hahmottamaan tutkittavina olevien yksilöiden laadullisesti eroavat tavat käsittää ja ymmärtää tutkittavana olevaa asiaa tai kohdetta. Toinen tarkastelun aste on syvempi. Toisen asteen tutkimusnäkökulmassa tutkija tulkitsee yksilöiden käsityksiä ja merkityssisältöjä tutkittavasta ilmiöstä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Fenomenografian syvempi toinen taso pyrkii muodostamaan käsityksiä muiden yksilöiden käsityksistä (Marton & Booth, 1997, 11). Tutkijan tehtävänä on tarkastella millä tavoin ilmiön sisällön merkitys muovaantuu erilaisten näkemysten valossa. Tutkija tutkii samalla yksilöiden ajattelun muotoja ja kokemuksellisuutta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Fenomenografisen tutkimuksen avulla tutkija saa luotua aineistosta erilaisia kuvauskategorioita ja teemoja, joiden avulla on mahdollista kuvata esimerkiksi tutkittavien käsitysten jakautumista eri ryhmissä. Kuvauskategorioiden loogisia suhteita on mahdollista järjestää vertikaalisesti ja horisontaalisesti. Horisontaalinen kuvauskategoria edustaa tutkittavien samanarvoisia käsityksiä ja vertikaalinen kuvauskategoria edustaa käsitysten järjestystä, esimerkiksi aikaan, paikkaan, kypsyystasoon, muutokseen ja yleisyysasteen näkökulmasta tarkasteltaessa.

Kuvauskategoriat ovat usein hierarkkisessa suhteessa toisiinsa, jolloin ylemmän tason kuvauskategoria on sisällöltään laajempi, kehittyneempi ja sisältää useampia kategorioita. Yksi fenomenografisen tutkimuksen ongelmista on se, että se usein esittelee samanarvoisia subjektiivisia käsityksiä. Kuvauskategorioiden hierarkian avulla on mahdollista esittää syvempää kuvausten tulkintaa ja edesauttaa tutkittavana olevan alueen tieteellisten käsitysten käytettävyyttä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Kuvauskategorioiden käyttäminen sopii hyvin oman tutkimukseni aineiston tarkasteluun.

Toteutin opetuskokonaisuuden viimeisillä opetuskerroilla lyhyet ryhmähaastattelut. Fenomenografiselle haastattelulle on ominaista tutkimukseen sisältyvä tiedonkäsitys, eli intersubjektiivisuus. Intersubjektiivisuudella tarkoitetaan sitä, että tutkijan omalla tietoisuudella on olennainen merkitys siihen, millä tavoin tutkija tulkitsee haastateltavien ajattelua. Intersubjektiivisessä haastattelutilanteessa on olennaista se, että tutkijan ja haastateltavien välille luodaan luottamuksellinen suhde. Haastattelut oli hyvä pitää vasta opetuskokonaisuuden viimeisillä opetuskerroilla, jolloin olin saanut rakennettua hyvän luottamussuhteen oppilaiden ja minun välille. Asworthin ja Lucasin (2000, 302) mukaan fenomenografinen haastattelu voi muistuttaa keskustelukumppanuuden tyyppistä tilannetta. Tutkijan tehtävä on kuunnella haastateltavia aktiivisesti pyrkien löytämään haastateltavien vastauksista johtolankoja seuraavaksi esitettäviin kysymyksiin. Syvempää ja laadullista tietoa saadakse tutkijan on hallittava tiedonalueen teorian keskeisimmät piirteet, sekä kyettävä muotoilemaan apukysymyksensä vapaasti. Varsinkin silloin, kun haastateltava ei ymmärrä haastateltavan ilmiölle antamaa merkitystä, ovat apukysymykset erityisen tärkeässä roolissa. (Ahonen, 1994; Ashworth & Lucas, 2000, 302.)

Fenomenografinen analyysi noudattaa laadulliselle tutkimukselle ominaisia piirteitä, eikä sen tekemiseen ole vain yhtä etenemistapaa. Analyysiprosessissa tärkeää ovat systemaattisuus, loogisuus ja tutkijan pyrkimys säilyttää yhteys aineistokokonaisuuteen. (Niikko, 2003.)

Analyysin ensimmäisessä vaiheessa kuuntelin äänittämäni haastattelut muutaman kerran läpi. Haastattelutilanteiden kuuntelun avulla pystyin muodostamaan jo jonkin näköisen kokonaisku-
van haastattelujen onnistumisista ja ongelmakohdista. Aloitin tämän jälkeen litteroinnin NVivo-ohjelmistolla, joka osoittautui hyvin käteväksi varsinkin ohjelmiston sisältävän puheen hidastamistoiminnon ansiosta. Ohjelmisto sisältää käteviä pikanäppäin oikoteitä, joilla puheen pysäyttäminen, kelaaminen ja puhujan vaihdot onnistuivat kätevästi. Litteroinnin valmistuttua etsin aineistosta tutkimuskysymyksieni kannalta olennaisimpia ilmaisuja ja merkityksiä.

Tyypillisimmin fenomenografisen analyysin seuraava vaihe etenee tutkijan järjestellessä ja la-
jitellessa eri merkitysyksiköitä ja ilmauksia erilaisiksi ryhmiksi (Niikko, 2003). Tutkijan kes-
keinen tehtävä on tunnistaa ilmausten ja niissä ilmenevien vaihteluiden eroavaisuuksia ja sa-
mankaltaisuuksia (Marton, 1994). Järjestelin oppilaiden merkitysyksiköitä sisällön perusteella
etsien oppilaiden samankaltaisia, sekä toisistaan poikkeavia ilmauksia.

Seuraavaan analysointivaiheeseen kuuluu kategorioiden muodostaminen. Kategorioiden muo-
dostamisessa on tärkeää, että kategoriat edustavat kokemusten ja käsitysten keskeisiä merki-
tyksiä Niikko (2003) ja Marton (1994) korostavat sitä, että tutkija löytää selkeät kriteerit kate-
gorioiden välille, niin, että kullakin kategorialla on selkeät erot toisiinsa nähden. (Niikko, 2003,
36.) Tavoitteenani oli, että kategoriat ovat mahdollisimman olennaisia tutkimani ilmiön kan-
nalta.

Analyysin viimeisessä vaiheessa on yleistä muodostaa kategoriakokonaisuus. Tutkimuksen tu-
lokset kuvataan kategoriakokonaisuuden avulla. Kuvauskategoriakokonaisuuden avulla kuvaan
tutkimuksesta saatuja tuloksia. Kuvauskategoriakokonaisuus muodostui oppilaiden kokemuk-
sia kartoittavista pääkategorioista, joita tarkastelen tutkimuksessa esitettyjen kysymysten
avulla. Luettavuuden vuoksi en muodostanut kysymyksistä teemoja, vaan esittelen kysymykset
suoraan sellaisina, kun ne tutkimuksessa esiintyivät.

Tutkijan tulee tiedostaa oman subjektiivisuuden merkitys. Oma taustani tanssijana ja tanssin-
opettajana vaikuttavat luonnollisesti tutkimuksen kulkuun. Subjektiivisuus ei ole pelkästään ra-
site, vaan tutkijan teoreettinen perehtyneisyys tutkittavaan ilmiöön on tärkeässä roolissa, jotta
aineiston analyysi onnistuu. Ahonen (1994) nimeää ilmiötä hallituksi subjektiivisuudeksi (Aho-
nen, 1994, 14).

6 TUTKIMUSTULOKSIA

Tässä kappaleessa esittelen tutkimuksesta saatuja tutkimustuloksia. Esittelen alussa ennakkokyselylomakkeiden viimeisen monivalintatehtävän (*kyselylomakkeen tehtävä 9. kts. liite*) vastaukset. Toisessa alakappaleessa esittelen poikien ja tyttöjen vastaukset eriteltynä toisistaan. Vertailin tyttöjen ja poikien vastauksia toisiinsa vain ennakkokyselylomakkeen monivalintatehtävässä. Koin, että minulla ei ollut syytä vertailla sukupuolten välisiä eroja vastauksia muissa aineistonanalyysin vaiheissa. Minua kiinnosti vertailla tyttöjen ja poikien ennakkokäsityksiä ennen opetuskokonaisuutta. Kolmannessa alakappaleessa esittelen jälkikyselylomakkeen vapaiden kysymysten ja ryhmähaastatteluiden tulokset. Neljännessä alakappaleessa esittelen ennako- ja jälkikyselylomakkeen monivalintatehtävän välisiä eroja. Viimeisessä alakappaleessa esittelen vain jälkikyselylomakkeen monivalintatehtävässä esiintyneiden kysymysten vastauksia (*jälkikyselylomakkeen tehtävä 8. kts liite*).

Olen pitänyt ennen kyseistä opetuskokonaisuutta muutamia breakdance tunteja peruskoulun ja lukion oppilaille. Omien ennakkokäsityksieni mukaan oppilaat eivät aina suhtaudu kovin innokkaasti tanssimiseen koulun liikuntatunneilla.

Kartoitin hiukan oppilaiden ennakkokäsityksiä ja suhtautumista tanssista ennakkokyselylomakkeen vapaissa kysymyksissä. Vastanneita oppilaita oli yhteensä 21. Oppilaista 14 tiesi mitä breakdance on, kolme (3) oppilasta vastasi väärin ja neljä (4) oppilasta vastasivat, etteivät tiedä.

Kysyin myös ennakkokyselylomakkeessa onko oppilailla ollut tanssia entuudestaan koulussa. Oppilaista kymmenellä ei ole ollut tanssia koulussa, kun taas 11 oppilaalla on ollut tanssia koulussa. Esitin myös vapaan kysymyksen siitä, mitä oppilaille tulee mieleen sanasta tanssi.

Oppilaiden ajatuksia:

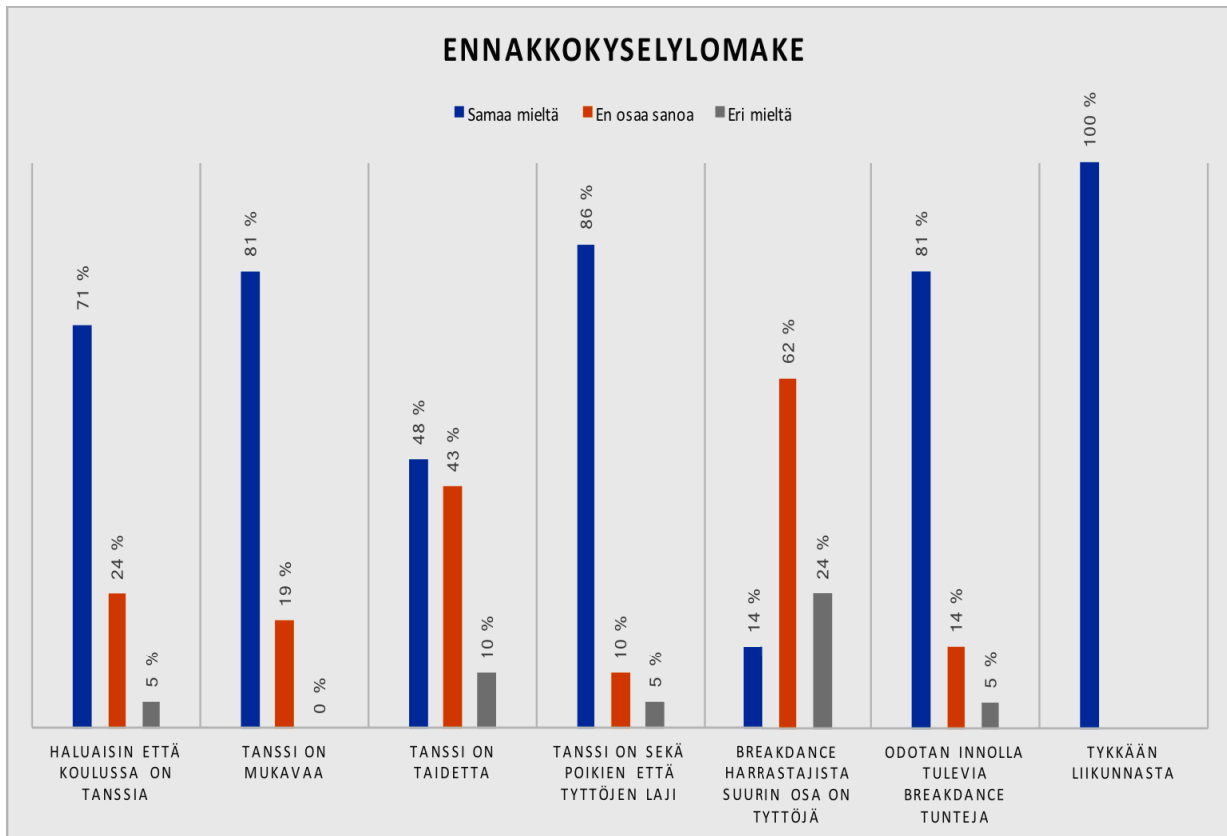
”Liikuntaa, vapaata liikkumista, akrobatiaa, breakdancea, musiikkiliikkumista ja hikoilua, kulttuuria, musiikkia ja jotku elokuvat ja pop laulut, elämää”.

Keräsin tähän toisistaan eroavia vastauksia. Jokainen oppilas vastasi kyseiseen kysymykseen, mutta suurin osa tanssin kuvauksista esiintyi useamman kerran.

6.1 Ennakkokyselylomakkeen monivalintatehtävän vastaukset

Seuraavaksi esittelen Ennakkokyselylomakkeen monivalintatehtävään vastanneiden oppilaiden vastaukset. Tämän jälkeen esittelen poikien ja tyttöjen ennakkokyselylomakkeen monivalintatehtävän vastaukset eriteltyinä toisistaan. Minua kiinnosti nähdä konkreettisesti, onko tyttöjen ja poikien vastauksissa selkeitä eroja.

Taulukko 1. Ennakkokyselylomake



Taulukko 1. Tutkimukseen osallistuneiden 21 oppilaan vastaukset ennakkokyselylomakkeen monivalintatehtävästä.

Erittäin positiiviseksi yllätyksekseni ennakkokyselylomakkeen monivalintatehtävän (Taulukko 1) tulokset osoittivat, että 71 % oppilaista haluaisi, että koulussa on tanssia ja 81 % oppilaista odotti innolla tulevia breakdance tunteja, sekä kokivat tanssin olevan mukavaa. Kaikki kyselylomakkeeseen vastanneet tykkäävät liikunnasta, mikä kertoo oppilaiden positiivisesta asenteesta liikuntaa kohtaan, joka vaikutti varmasti myös siihen, että oppilaiden asenteet tanssiakin kohtaan olivat hyvin positiiviset.

Oppilaat kokivat haasteelliseksi väittämäksi sen, että onko tanssi taidetta. Noin puolet oppilaista kokivat tanssin olevan taidetta, hiukan alle puolet eivät osanneet sanoa ja 10 % vastanneista oli

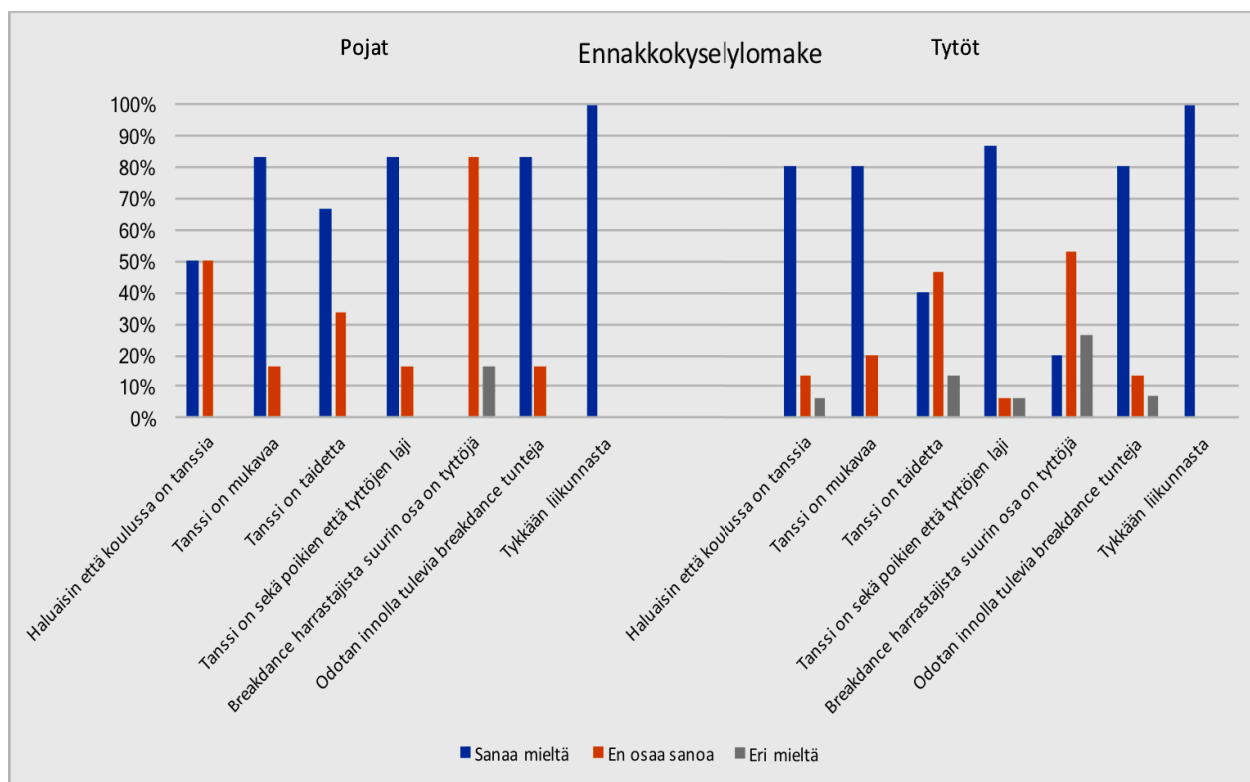
sitä mieltä, että tanssi ei ole taidetta. Lähes kaikki (86 %) kokivat tanssin olevan sekä poikien, että tyttöjen laji. 10 % eivät osanneet sanoa ja 5 % oli eri mieltä.

Toinen haasteellinen väittämä johon suurin osa oppilaista vastasi ”en osaa sano”, oli väittämä siitä, että breakdance harrastajista suurin osa on tyttöjä. 14 % oli samaa mieltä, 62 % ei osannut sanoa ja 24% olivat eri mieltä. Breakdancen harrastajamääristä on vaikea löytää mitään tilastotietoja, joten tarkkoja lukuja ja sukupuolijakaumaa on mahdoton esittää tarkasti. Oma kokemukseni tanssikilpailuista ja eri tapahtumista, sekä opettamieni ja muiden breakdancea opettavien opettajien ja tanssin parissa toimivien henkilöiden kokemusten perusteella on kuitenkin helppo todeta, että breakdance on harrastuksena erityisesti poikien keskuudessa suosittua. Suurin osa breikkareista ympäri maailmaa ovat poikia ja miehiä, mutta tanssilajin parissa toimii myös paljon tyttöjä ja naisia.

6.2 Poikien ja tyttöjen vastaukset ennakkokyselylomakkeen monivalintatehtävässä

Ennakkokyselylomakkeeseen vastanneiden poikien ja tyttöjen vastaukset olivat yllättävän homogeenisiä keskenään. Omien aiempien kokemusteni ja ennakkoluulojeni perusteella olisin luullut, että poikien ja tyttöjen vastauksissa olisi ollut enemmän selkeitä eroavaisuuksia. Niin pojat kuin tytöt suhtautuivat vastausten perusteella hyvin avoimin mielin tulevaan breakdance opetuskokonaisuuteen. Poikien ja tyttöjen vastaukset ovat näkyvillä vierekkäin Taulukko 2:ssa.

Taulukko 2. Ennakkokyselylomake pojat ja tytöt

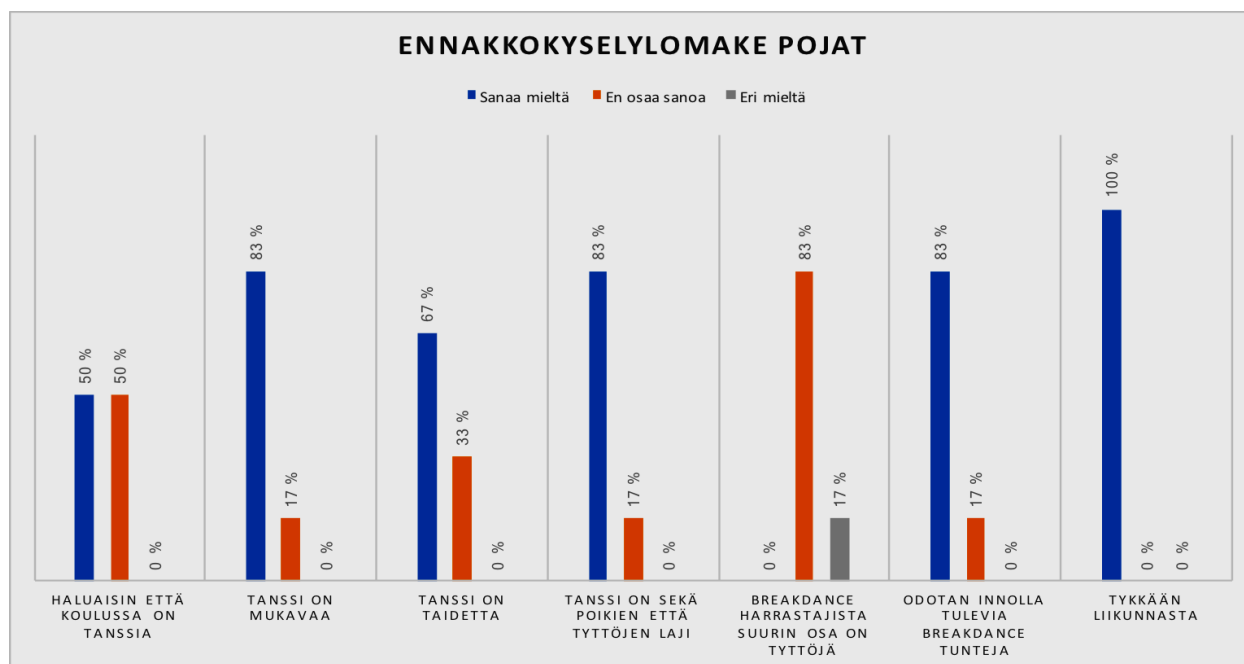


Taulukko 2. Ennakkokyselylomakkeen monivalintatehtävään vastanneiden poikien ja tyttöjen vastaukset vertailussa. Kyselylomakkeeseen vastasivat 6 poikaa ja 15 tyttöä.

6.2.1 Poikien vastaukset

Ennen tätä opetuskokonaisuutta peruskoulussa ja lukiossa pitämiäni breakdance tunteja ennen etenkin poikien keskuudesta on tullut skeptisiä ja ennakkoluuloisia, negatiivisiakin kommentteja tanssiin liittyen. Poikien mielipiteet ovatkin usein muuttuneet pitämäni breakdance tuntien jälkeen. Negatiivisuus on muuttunut positiivisuuteen ja oppilaiden kokemat negatiiviset ennakkokäsitykset tanssia kohtaan ovat kumoutuneet, tai ainakin useimmiten muuttuneet avoimempaan ja positiivisempaan suuntaan. Monilla oppilailla on tiettyjä ennakkoluuloja -ja käsityksiä tanssista, mutta yleensä varsinkin tanssiin negatiivisesti suhtautuvat oppilaat ovat tienneet tanssista ja tanssin luonteesta hyvin vähän ennen saatua kokemusta tanssin parissa.

Taulukko 3. Ennakkokyselylomake pojat



Taulukko 3. Poikien vastaukset eriteltynä tyttöjen vastauksista. Vastanneita poikia on yhteensä 6.

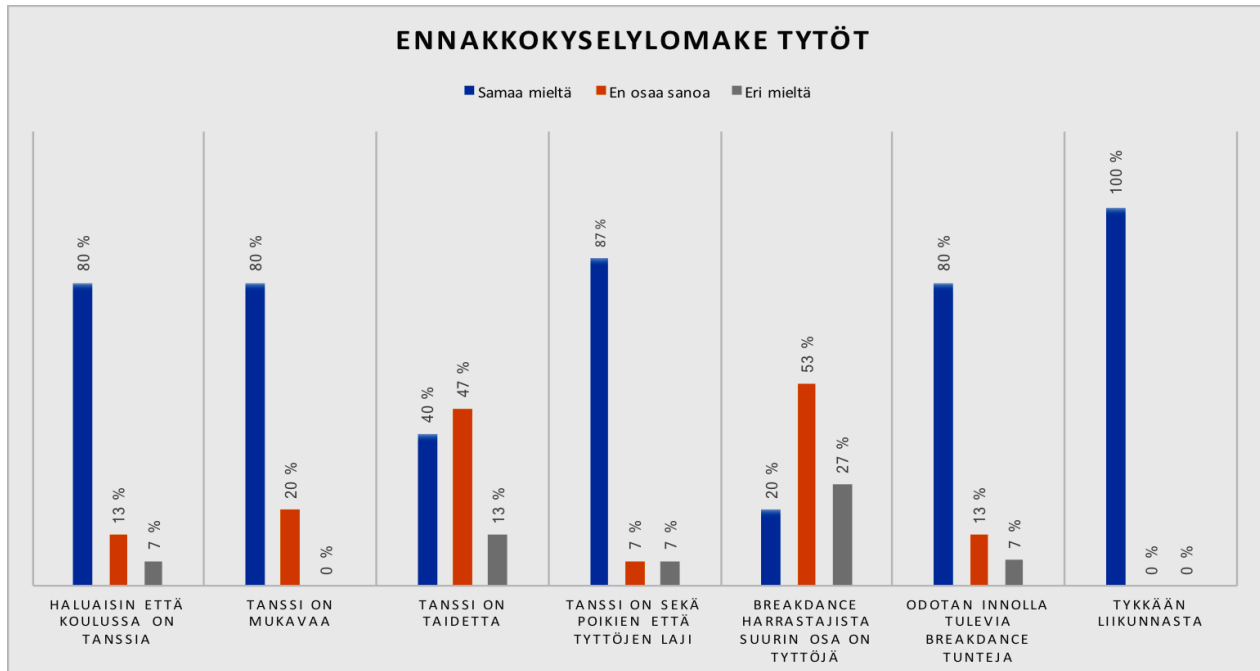
Ennen pitämääni opetuskokonaisuutta kyselylomakkeen monivalintatehtävään vastanneista pojista puolet halusivat tanssia kouluun, kun taas puolet eivät osanneet sanoa. Yllätyksekseni viisi poikaa (83%) kuitenkin kokivat tanssin olevan mukavaa ja vain yksi (17%) ei osannut sanoa. Noin iso määrä vastaajista olivat sitä mieltä, että tanssi on mukavaa, joten pidän mielenkiintoisena sitä, että miksei isompi määrä poikia vastannut haluavan tanssia kouluun. Väittämä, että tanssi on taidetta, kanssa samaa mieltä olivat neljä poikaa ja loput kaksi poikaa eivät osanneet sanoa.

Pojista viisi olivat samaa mieltä kolmen eri väittämän kanssa. Viisi vastaajaa olivat samaa mieltä seuraavien väittämien kanssa; tanssi on mukavaa, tanssi on sekä poikien, että tyttöjen laji ja odotan innolla tulevia breakdance tunteja. Viisi vastanneista pojista vastasivat: ”en osaa sanoa”, väittämään siitä, että breakdance harrastajat koostuvat suurimmaksi osaksi tytöistä. Yksi poika vastasi olevan eri mieltä väittämän kanssa, joten on oletettavaa, että kyseiseen kysymykseen vastannut poika tietää breakdancen olevan suosittua erityisesti poikien keskuudessa. Viisi poikaa odotti tulevia breakdance tunteja innolla ja yksi poika ei osannut sanoa. Vaikka useassa kysymyksessä oli vain yksi vastaaja eri mieltä muiden vastanneiden kanssa, haluan

korostaa, että kyseessä ei ollut aina yksi ja sama vastaaja. Kaikki vastanneista pojista tykkää liikunnasta.

6.2.2 Tyttöjen vastaukset

Taulukko 4. Ennakkokyselylomake tytöt



Taulukko 4. Tyttöjen vastaukset ennakkokyselylomakkeen monivalintatehtävään. Vastanneita tyttöjä on 15.

Tyttöjen vastausten perusteella tanssia halutaan kouluun selkeästi enemmän verrattaessa poikien vastauksiin, jossa vain puolet olivat sitä mieltä, että haluaisivat tanssinopetusta koulussa. Tytöistä 80 % haluaisivat, että koulussa on tanssia, 13 % ei osannut sanoa ja yksi vastanneista tytöistä oli eri mieltä väittämän kanssa. Ennakkokäsitykseni mukaan olisin luullut, että tytöt pitävät tanssia mukavampana, kuin pojat, mutta yllätyksekseni pojista 83 % piti tanssia mukavana, kun taas tytöistä 80 % oli sitä mieltä, että tanssi on mukavaa. Loput vastanneista tytöistä eivät osanneet vastata tähän väittämään. Vastausprosentit tässä väitteessä oli kuitenkin pojilla ja tytöillä hyvin lähellä toisiaan, mutta olisin odottanut poikien epäröivän tai olevan eri mieltä isommissa määrin. Positiiviseksi yllätykseksi ennako-oletukseni osoittautui vääräksi.

Väittämä, että tanssi on taidetta, oli myös tytöille vaikea; 40 % oli samaa mieltä, 47 % ei osannut sanoa ja 13 % prosenttia oli eri mieltä. Hieman suurempi prosentti (87 %) tytöistä näkivät tanssin olevan tyttöjen ja poikien laji verrattaessa poikien vastauksiin, jossa samaa mieltä väittämän kanssa olivat 83 % vastaajista. Yksi oppilas ei osannut vastata ja toinen oli eri mieltä

väittämän kanssa. Väittämään breakdance harrastajista suurimman osan olevan tyttöjä vastasi 20 % olevan samaa mieltä, 53 % ei osannut sanoa ja 27 % tiesivät väittämän olevan väärä.

Tytöistä 80 % odottivat tulevia breakdance tunteja innolla, 13 % ei osannut sanoa ja yksi vastanneista oli eri mieltä väittämän kanssa. Kaikki vastanneet, niin pojat kuin tytöt, tykkäävät liikunnasta.

6.3 Jälkikyselylomakkeen vapaiden kysymysten ja ryhmähaastatteluiden tulokset

Huomasin kerättyäni aineiston, että useat oppilaiden vastaukset olivat hyvin suppeita. Esitin ryhmähaastatteluissa osittain samoja kysymyksiä, kun mitä esitin oppilaille seuraavalla viikolla jälkikyselylomakkeessa. Käytin jälkikyselylomakkeiden analysoinnissa apuna ryhmähaastatteluista saamiani tietoja oppilaiden kokemuksista. Kategoriat muodostuivat ensisijaisesti oppilaiden antamien vastausten perusteella. Analysoin vastauksia fenomenografiselle analyysille tyypillisillä vaiheilla. Sijoitin muodostamieni pääkategorioiden alle kysymykset, joiden vastauksista nousi pääkategoriaan sopivia vastauksia.

Esitin osan kysymyksistä jälkikyselylomakkeen monivalintatehtävässä, vapaissa kysymyksissä, sekä ryhmähaastatteluissa. Pidin hyvänä asiana sitä, että osa kokemuksista kartoitettavia kysymyksiä esiintyi monipuolisesti aineistonkeruuvaiheessa, koska ottaen oppilaiden iän huomioon, vastaukset olivat usein hyvin suppeita ja vähän perusteltuja.

Kysymyksiä oli yhteensä seitsemän:

1. Mitkä asiat olivat parhaita breakdance tunneilla?
2. Mistä asioista et pitänyt breakdance tunneilla?
3. Sopiiko breakdance koulun liikuntatunneille?
4. Mitä tykkäsit musiikista?
5. Mitä opit breakdance tunneilla?
6. Haluaisitteko, että koulussa voisi olla jatkossakin breakdancea?
7. Onko mielipiteesi tanssista muuttunut opetuskokonaisuuden jälkeen?

Taulukko 5. Pääkäsite ja pääkategoriat

KOKEMUKSET

Breikkituntien rakenne	Oppimisympäristö	Opettelu	Oppiminen
	1. Mitkä asiat olivat parhaita breakdance tunneilla?	1. Mitkä asiat olivat parhaita breakdance tunneilla?	1. Mitkä asiat olivat parhaita breakdance tunneilla?
2. Mistä asioista et pitänyt breakdance tunneilla?	2. Mistä asioista et pitänyt breakdance tunneilla?	2. Mistä asioista et pitänyt breakdance tunneilla?	
3. Sopiiko breakdance koulun liikuntatunneille?	3. Sopiiko breakdance koulun liikuntatunneille?		3. Sopiiko breakdance koulun liikuntatunneille?
	4. Mitä tykkäsit musiikista?		
			5. Mitä opit breakdance tunneilla?
	6. Haluaisitteko, että koulussa voisi olla jatkossakin breakdancea?		
7. Onko mielipiteesi tanssista muuttunut opetuskokonaisuuden jälkeen?			

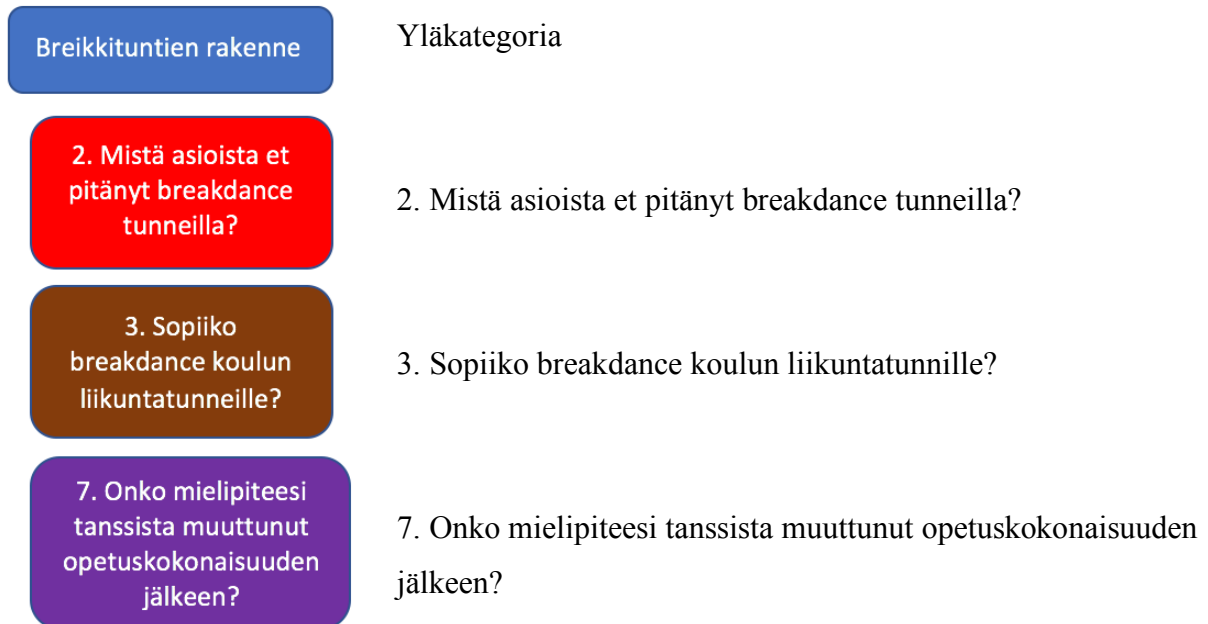
Taulukko 5. Tutkimuksen pääkäsite, tutkimustulosten neljä pääkategoriaa ja kysymykset joista saadut vastaukset sopivat kategorioiden alaisuuteen

Tutkimuksen pääkäsite on kokemukset, joiden alapuolella ovat neljä tutkimustulosten pääkategoriaa. Tutkimustulosten teemoittelun jälkeen sain koottua neljä pääkategoriaa. Pääkategorioita ovat breikkituntien rakenne, oppimisympäristö, opettelu ja oppiminen. Sijoitin jokaisen pääkategorian alapuolelle kaikki kysymykset, joista saadut vastaukset liittyivät kyseiseen kategoriaan. Kysymykset ovat numeroitu 1-7 ja esitetty myös eri väreillä lukemista helpottavaksi.

6.3.1 Breikkituntien rakenne

Käytin oppilaille esittämissäni kysymyksissä tanssitunneista muotoa: ”breakdance tunnit”, mutta suomalaisen suuhun paremmin sopivampi termi on: ”breikkitunnit”, jota käytän mieluummin tässä tekstissä, kun kirjoitan pitämistäni tunneista.

Breikkিতuntien rakenteeseen oppilaat tarttuivat kolmessa esittämässäni kysymyksen vastauksissa:



Kysymys 2. Mistä asioista et pitänyt breakdance tunneilla?

Suurin osa oppilaiden negatiivisista kokemuksista opetuskokonaisuudesta liittyivät breikkituntien rakenteeseen. Oppilaista noin puolet kuitenkin käänsivät kysymyksen positiiviseksi. Oppilaiden vastauksia kysymykseen kaksi:

Oppilaista kolme vastasi jälkikyselylomakkeessa identtisesti: ”Tykkäsin kaikesta.” ja yksi oppilas vastasi: ”Kaikki oli hyviä!” Kahden oppilaan vastaukset liittyivät leikkimiseen: ”Ei leikitty.” ja ”Ei ollut paljon leikkejä.”. Keskiviikon haastattelussa kaksi oppilasta vastasivat kysymykseen niin, että vastaukset liittyivät breikkituntien rakenteeseen: ”Mulla ei ollu mitään. Kaikki oli hyviä” Toinen oppilas löysi kuitenkin kritisoitavaa: ”Ne lämmittelyt, ne aloitusleikit.” Perjantain haastatteluissa vain yhden oppilaan vastauksessa nousi esille breikkituntien rakenne: ”No siitä esityksestä.” Tällä kommentilla oppilas viittasi breikkitunneilla harjoiteltuun koreografiaan.

Oppilaiden negatiiviset kokemukset liittyivät eniten jollakin tavalla leikkimisen puutteellisuuteen. Liikuntatunneilla käytetään usein erittäin paljon erilaisia leikkejä ja pelejä, mutta erityisesti opetuskokonaisuuden ajallisen rajallisuuden vuoksi, emme varsinaisesti leikkineet missään vaiheessa. Yhden oppilaan vastaus liittyi kuitenkin siihen, että hän ei pitänyt alkulämmit-

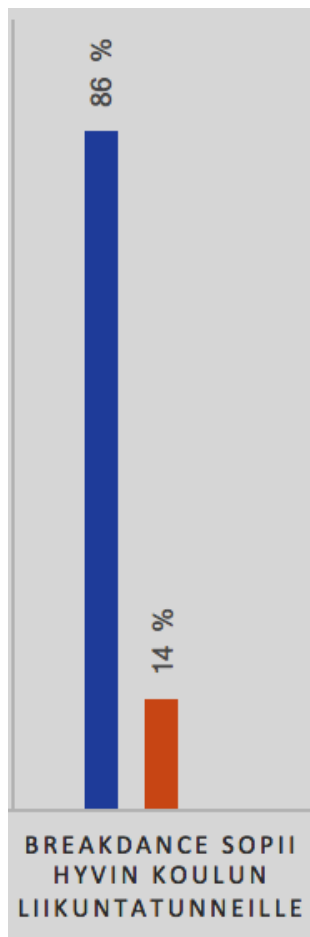
telyistä, jotka olivat kuitenkin leikillisiä. Yritin suunnitella opetuskokonaisuuden mahdollisimman sopivaksi kyseisen ikäluokan tarpeita ja kiinnostusta huomioiden, mutta pääpaino opetuskokonaisuudessa oli kuitenkin tanssin opettelussa.

Kysymys 3. Sopiiko breakdance koulun liikuntatunneille?

Jälkikyselylomakkeen monivalintatehtävän vastanneista 21 oppilaasta 86 % ovat sitä mieltä, että breakdance sopii hyvin koulun liikuntatunneille. 14 % vastanneista vastasivat ”en osaa sanoa” (Taulukko 6).

Taulukko 6. Breakdance sopii hyvin koulun liikuntatunneille

Oppilaiden perustelut breikin soveltuvuudelle koulun liikuntatunneille liittyi suurilta osin breikin liikunnalliseen aspektiin. Oppilaiden vastauksia:



Keskiviikon haastatteluissa oppilaat vastasivat seuraavasti: *"Se on parasta."*, *"koska, niinku siinä tulee hiki ja liikunnan tunnilla kuuluukin tulla."* Muista oppilaista muutama vastasi sen kummemmin perustelematta, että joo. Yksi oppilas vastasi samaan aikaan *"ei"*, mutta ei myöskään perustellut vastausta sen enempää.

Perjantain haastattelussa usea oppilas myös myötäili kysymystä *"joo"* ja *"no mun mielestä se sopii."* Oppilas perusteli vastaustaan: *"no ku se sopii liikuntatunnille"*. Kahden oppilaan vastaukset liittyivät taas breikin liikunnallisuuteen: *"Siinä tulee hiki."* ja toinen oppilas vastasi *"Tulee hiki niinku liikunnassa kuuluu."*

Taulukko 6. Jälkikyselylomakkeen vastaukset väittämään "Breakdance sopii hyvin koulun liikuntatunneille". Vastausvaihtoehdot olivat: "samaa mieltä", "en osaa sanoa" ja "eri mieltä". 86% vastanneista vastasivat olevan samaa mieltä ja 14% vastasivat en osaa sanoa. Kysymykseen vastasivat 21 oppilasta.

Oppilailla on lähes kaikissa kysymyksissä ollut hankaluuksia perustella vastauksiaan, mikä hankaloittaa vastauksien analysointia. Oppilaiden perustelut kuitenkin liittyivät siihen, että he

näkivät breakdancen olevan sopivaa liikuntatunneille, koska laji on hyvin fyysinen ja täyttää siltä osin liikunnan merkit.

Kysymys 7. Onko mielipiteesi tanssista muuttunut opetuskokonaisuuden jälkeen?

Taulukko 7. Muuttuivatko käsityksesi tanssista breakdance tuntien aikana?



Taulukko 7. Oppilaiden vastaukset jälkikyselylomakkeen kysymykseen. 76 %:lla oppilaista käsitykset tanssista muuttuivat parempaan suuntaan ja 24 %:lla oppilaista käsitykset tanssista pysyivät samana. Oppilaiden vastauksia yhteensä 21 kpl.

Jälkikyselylomakkeen vapaiden kysymysten ja monivalintatehtävän lisäksi kyselylomake sisälsi myös kysymyksen siitä, ovatko oppilaiden käsitykset tanssista muuttuneet breakdance tuntien aikana (Taulukko 7). Oppilailla oli kolme vastausvaihtoehtoa: ”*muuttuivatko käsityksesi tanssista breakdance tuntien aikana parempaan suuntaan, huonompaan suuntaan tai pysyi samana.*” Oppilaista 76 % vastasi, että käsitykset tanssista muuttuivat parempaan suuntaan, kun taas 24% vastasi, että käsitykset pysyivät samana. Kukaan oppilas ei vastannut muutoksen käsityksissä huonontuneen. Haluan korostaa, että kaikki oppilaat, jotka vastasivat käsitysten pysyneen samoina, kokivat muiden vastausten perusteella tanssin mukavaksi ja opetuskokonaisuuden onnistuneeksi. Muotoilin haastatteluissa kysymyksen eri muotoon: ”*Onko mielipiteesi tanssista muuttunut opetuskokonaisuuden jälkeen?*”.

Oppilaiden vastaukset tukivat positiivisia muutoksia käsityksistä tanssia kohtaan:

”Mulla on tapahtunut muutoksia. No ekaks tuntu tylsältä, mutta sitte se oli hauskaa.”. Useampi oppilas yhtyi tähän kommenttiin myötäilemällä: ”Niin!”, ”Sama” ja ”Sama täällä!”. ”Ekaks tuntu pelkiltä tiikeriltä ja niin... tipu hypyiltä, mutta sitte ku oli siihen tottunu, niin sitte siitä tuli vähä haus Kempaa.”.

”Ei”, ”joo.” Oppilaat eivät perustelleet vastauksiaan sen enempää. ”Mä luulin, että tanssi on tosi tylsää, mutta se on kivaa.” Tähän muut oppilaat myötäilivät: ”samoin!”, ”samoin.”. Yksi oppilas jatkoi: ”Mää luulin, että siinä ei opi mitään, mutta siinä oppi tosi paljon!”. Kommentti sai taas samanlaista myötäilyä, kuin aiemmin.

6.3.2 Oppimisympäristö

Opetuskokonaisuuden onnistumiselle ja etenkin positiivisten kokemusten aikaansaamiselle avainasemassa on turvallisen ja mukavan oppimisympäristön luominen. Hyvän oppimisympäristön ja -ilmapiirin mahdollistumisessa on tärkeä, että erityisesti oppilaiden ja opettajan välillä on luottavainen ja turvallinen suhde. Sain muodostettua hyvän ja luottavaisen suhteen oppilaiden kanssa, mikä oli varmasti tärkeässä roolissa opetuskokonaisuuden onnistumisessa. Kysymyksissä kaikki paitsi kysymys 5 ja 7 sisälsivät tähän kategoriaan sopivia vastauksia.

Oppimisympäristö	Yläkategoria
1. Mitkä asiat olivat parhaita breakdance tunneilla?	1. Mitkä asiat olivat parhaita breakdance tunneilla?
2. Mistä asioista et pitänyt breakdance tunneilla?	2. Mistä asioista et pitänyt breakdance tunneilla?
3. Sopiiko breakdance koulun liikuntatunneille?	3. Sopiiko breakdance koulun liikuntatunneille?
4. Mitä tykkäsit musiikista?	4. Mitä tykkäsit musiikista?
6. Haluaisitteko, että koulussa voisi olla jatkossakin breakdancea?	6. Haluaisitteko, että koulussa voisi olla jatkossakin breakdancea?

Kysymys 1. Mitkä asiat olivat parhaita breakdance tunneilla?

Sijoitin oppimisympäristön alle kommentit, jossa oppilaat eivät selkeästi tarttuneet mihinkään tiettyyn teemaan. Lähes kaikissa vastauksissa oppilaat vastasivat, että parasta breakdance tunneilla oli kaikki asiat. Yksi oppilaista vastasi, ettei tiedä. Vastausten perusteella voin tutkijana olettaa, että lähes kaikki vastaajista piti suurimmasta osasta tunneilla tehtävistä harjoituksista, eivätkä osanneet nimetä jotain tiettyjä tunneilla tehtyjä asioita.

Sain eroteltua tämän kategorian alle vain kaksi kommenttia haastatteluista. Yksi oppilas vastasi samalla tavalla kuin kyselylomakkeissa yhdellä sanalla ”*kaikki*” ja toinen oppilas vastasi: ”*se, että meillä oli hyvä opettaja*”. Tämä viimeinen kommentti kuvastaa hyvin sitä, että suhteeni oppilaiden kanssa oli hyvä ja vuorovaikutteinen, sekä sitä, että sain luotua oppilaiden kanssa turvallisen ja inspiroivan oppimisympäristön.

Kysymys 2. Mistä asioista et pitänyt breakdance tunneilla?

Jälkikyselylomakkeissa oli hyvin vähän mainintoja asioista, joista oppilaat eivät olisi tykänneet oppimisympäristöstä. Haastatteluissa ei ilmennyt myöskään oppimisympäristöön liittyviä negatiivisia kommentteja. Yksi oppilas mainitsi vain, että ei pitänyt siitä, kun breikkitunnit lopuivat. Jälkikyselylomakkeessa oppilaiden kritiikki oli lähinnä: ”en tiedä”, mutta yksi oppilas vastasi konkreettisemmin, että ei pitänyt joistakin musiikeista. Sijoitin nämä vastaukset oppimisympäristöön, koska ensimmäisen oppilaan vastaus siitä, että ei pitänyt siitä, että breikkitunnit lopuivat. Tämä mielestäni heijasti sitä, että oppimisympäristö oli viihtyisä ja tunneille oli mukava tulla. Musiikki oli keskeisessä roolissa oppimisympäristössä, koska se oli konkreettinen osa jokaista breikkituntia.

Kysymys 3. Sopiiko breakdance koulun liikuntatunneille?

Sijoitin oppimisympäristö kategorian alle vain yhden oppilaan breikkitunnilla antaneen kommentin. Oppilas kommentoi kysymystä mielenkiintoiselta kantilta seuraavalla tavalla: ”*breakdance sopii koulun liikuntatunneille, koska siinä ei tuu yhtään kinastelua*”. Pohdin vastauksen perusteella, että mistä aiheista oppilailla tulee muiden liikuntalajien tunneilla kinastelua. Voisin kuvitella, että esimerkiksi koulun yhteisten liikuntavälineiden käytöstä, kuka saa esimerkiksi parhaimman salibandy mailan tai muuten liikuntalajeissa jossa on kilpailua. Liikuntatuntien pelien aikana voi ilmetä kinastelua esimerkiksi polttopallosta siitä, että osuiko pallo johonkin

oppilaaseen ”polttaen” tämän, tai pallopeleissä siitä, että kampittiko joku toista tai hyväksytäänkö maali. Terve toista oppilasta loukkaamaton kinastelu kuuluu mielestäni jollakin tavalla varsinkin kilpailullisiin urheilulajeihin, mutta breakdance tunneilta on oikeastaan hyvin vaikea keksiä syytä, minkä takia oppilaat kinastelisivat toistensa kanssa.

Kysymys 4. Mitä tykkäsitte musiikista?

Kysymys musiikista syntyi keskiviikon haastattelussa suunnittelemattomasti. Kysymys ei kuulunut valmistelemaan kysymysrunkooni, mutta oppilaiden vastausten takia koin kysymyksen tärkeäksi osaksi tutkimustulosten tarkastelua. Musiikki on breikkitunneilla tärkeässä roolissa, joten on hyvin perusteltua esitellä oppilaiden vastauksia siihen liittyen.

Oppilaiden kommentit liittyivät erityisesti yhteisessä koreografiassa käyttämääni kappaleeseen, josta oppilaat tuntuivat tykkäävän kovasti.

Oppilaiden vastauksia:

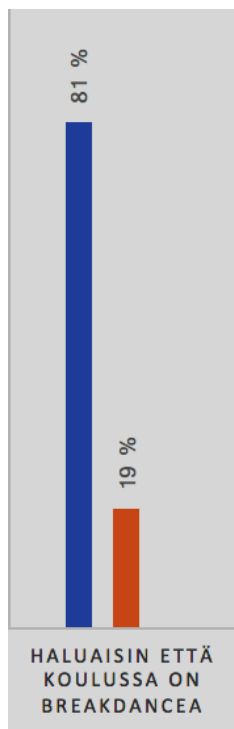
”Se esityksi oli niin paras, että haluais kotonaki kuunnella.”, ”Mulla oli se, se Dj Krush oli hyvä.”, ”Sama, mä kuuntelin sitä kotona.”, ”Kaikki musiikit olit hyviä.”, ” Se esitysmusiikki.”, ”Mä näytin kotona äitille musaa, ku kuuntelin kuulokkeilla sitä musiikkia.”, ”Ne kaikki oli parhaita!”

Tutkimustuloksista oli mukava huomata, että breikkitunneilla soinnut musiikki oli oppilaiden mielestä pääsääntöisesti mieluista. Oli hieno kuulla, että osalla oppilaista musiikki oli siirtynyt myös koulun liikuntatuntien ulkopuolelle, osaksi oppilaiden omaa arkea. Ennakkokäsitysteni mukaan rap-musiikki on hyvin monelle nuorelle mieluista, mutta oli mahtavaa, että myös breikille ominainen funk-musiikki oli oppilaiden korville mieluista kuultavaa.

Myös oppilaiden vapaissa kommenteissa esiintyi oppimisympäristöön liittyviä teemoja. Oppilaat kiittelivät haastattelussa tunteista ja sanoivat breikkitunneilla olleen kivaa. Oppilaat kehuivat minua parhaaksi breikki opeksi. Kysyin oppilailta, että haluaisivatko he, että jatkossakin voisi olla breikki tunteja koulussa, johon oppilaat vastasivat ennen kuin kerkesin alun perin esittää kysymystä, että ”joo!”. Oppilaat perustelivat vastaustaan sillä, että breikki tunneille oli kiva tulla. Oppilaat yhtyivät tämän kommentin esittäneen oppilaan ajatuksiin.

Kysymys 6. Haluaisitteko, että koulun liikuntatunneilla olisi jatkossakin breakdancea?

Taulukko 8. Haluaisin että koulussa on breakdancea



Jälkikyselylomakkeen monivalintatehtävässä yksi väittämä oli seuraava: ”haluaisin, että koulussa on breakdancea” (Taulukko 8). Oppilaista 81% olivat samaa mieltä väittämän kanssa ja 19% vastasi ”en osaa sanoa”. Kuukaan oppilaista eivät vastanneet kolmannella vastausvaihtoehdolla ”eri mieltä”. Esitin saman kysymyksen keskiviikon ja perjantain viimeisellä breikkitunnilla ryhmähaastattelussa.

Oppilaat vastasivat ryhmähaastattelussa lähes yksimielisesti, että haluaisivat koulussa olevan breakdancea.

Yksi oppilas mainitsi, että breikkitunneille on kiva tulla ja toinen oppilas myötäili vastausta. Useampi oppilas vastasi: ”joo!”.

Tämmöisten vastausten perusteella koin, että oppilailla oli motivoiva ja viihtyisä oppimisympäristö.

Taulukko 8. Oppilaiden vastaukset monivalintatehtävän väittämään. 81 % oppilaista olivat samaa mieltä väittämän kanssa. 19 % vastasivat en osaa sanoa. Oppilaiden vastauksia 21 kpl.

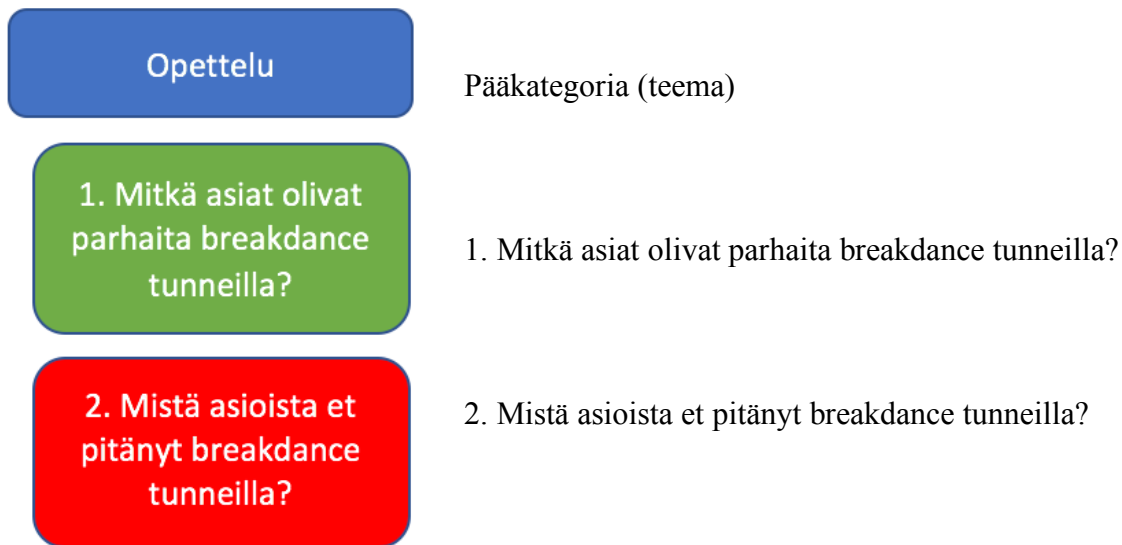
Oppilaat sanoivat breikkitunneilla olleen ”kivaa”, ”hyvää ja hauskaa”, ”nice” ja yksi oppilas mainitsi, ettei halua tunnin loppuvan koskaan. Tähän kuitenkin toinen oppilas sanoi haluavan, että pääsee kotiin.

Oppilaiden vastausten perusteella voi olettaa, että oppilaat viihtyivät tunneilla ja, että oppimisympäristö oli mieluista ja motivoiva.

6.3.3 Opettelu

Oppiminen ja opettelu nousivat selkeästi eri pääkategorioihin sijoitettaviksi oppilaiden vastauksien perusteella. Oppilaat puhuivat erikseen opettelusta ja nostivat oppimisen omana teemana vastauksissaan.

Tähän pääkategoriaan sopivia vastauksia nousi kahdesta esittämästäni kysymyksestä:



Kysymys 1. Mitkä asiat olivat parhaita breakdance tunneilla?

Oppilailla oli seuraavan laisia vastauksia jälkikyselylomakkeen vapaassa kysymyksessä:

"Sixstep, napamylly, kopteri", "Kaikki liikkeet ja esitysmusiikki", "Helikopteri, toprock, salsa-dance, sixstep, kaikki muukin", "Tanssiminen", "Musiikki ja liikkeet", "Jäämies", "Tanssi ja liikkuminen", "tanssit, sixstep", "sixstep ja helikopteri", "alkulämmittelyt".

Haastatteluissa oppilaat kommentoivat tähän kategoriaan vähemmän:

"Tanssiminen", "Se maha juttu ja napamylly", "Helikopteri", "No se ku piti pyöriä niillä ihme jaloilla", "Sixstep", "öö se coffeegrinder" ja useampi oppilas vastasi "two step".

Suurimmassa osassa oppilaiden vastauksia esiintyi yksittäisien liikkeiden nimiä. Oppilaiden vastauksissa kuitenkin esiintyi myös maininta alkulämmittelyistä, tanssimisesta yleisesti, musiikki ja liikkuminen. Opetuskokonaisuudessa pääpaino oli liikkeiden ja tanssin opettelussa, joten koen onnistuneeni opetuskokonaisuuden suunnittelussa oppilaiden vastausten perusteella.

Kysymys 2. Mistä asioista et pitänyt breakdance tunneilla?

Oppilaiden vastaukset liittyivät jälkikyselylomakkeen vapaassa kysymyksessä myös lähinnä yksittäisiin liikkeisiin: "äksä hyppyistä", "äx hyppyistä", "toprockeista", "mato tai jotakin". Käytimme x-hyppyjä pääasiassa alkulämmittelyissä ja välillä myös tunnin päätteeksi. Puolet oppilaiden vastauksista tässä kategoriassa liittyi siis breakdancen opetteluun, kun taas puolet

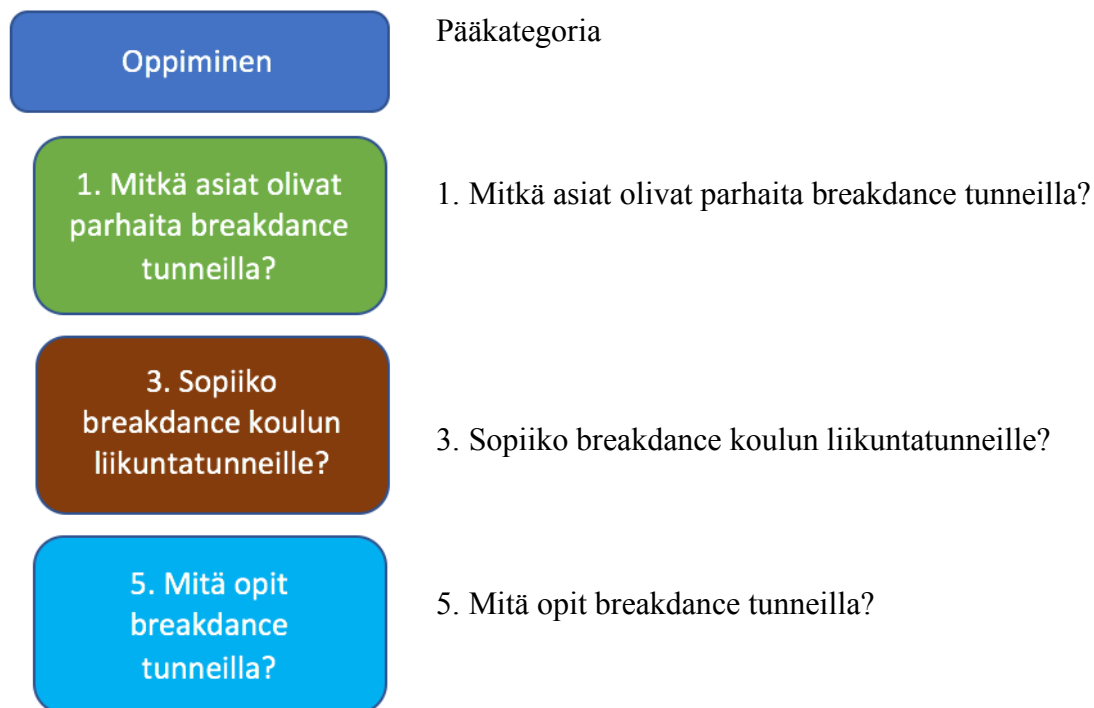
alkulämmittelyihin/loppuverryttelyihin. Myös haastatteluissa oppilaiden vastaukset liittyivät pääasiassa yksittäisiin liikkeisiin:

”Helikopteri”, ”Napamylly”, ”Ne oli maailman parhaita liikkeitä. Ne kaikki oli ihan parhaita!” Osa oppilaista kommentoi tähän ”niin oli!”. ”Jostaki tiikeri hypyistä”, johon yksi oppilas kommentoi ”joo sama”. Yksi oppilas mainitsi haastattelussa myös x-hypyt: ”Siitä x-hypystä eteenpäin”.

Kaikilla oppilailla ei löytynyt ”inhokki” asioita breikkitunneilta, mikä oli positiivinen yllätys. Vaikka oppilaiden vastaukset olivat tässäkin kategoriassa melko suppeat, niin ne antavat silti arvokasta tietoa siitä, miten vastaavanlaista opetuskokonaisuutta voisi kehittää tulevaisuudessa. Breikkituntien rakenne ja oppimisympäristö -kategorioista löytyi tässä tutkimuksessa oppilaiden vastauksista opetuskokonaisuuden kehittämiseen liittyviä asioita.

6.3.4 Oppiminen

Päätin tehdä oman kategorian oppimiselle, koska useissa oppilaiden vastauksissa oppiminen nousi esille eriteltynä pelkästään yksittäisistä liikkeistä tai rakenteellisista seikoista. Oppilaiden vastauksista nousi oppimiseen liittyviä teemoja kolmesta esittämästäni kysymyksestä:



Kysymys 1. Mitkä asiat olivat parhaita breakdance tunneilla?

Oppilaiden vastaukset tähän kysymykseen jakaantuivat suurimmaksi osaksi opettelu-kategorian alaisuuteen, mutta oppiminen nousi useiden oppilaiden vastauksista breikkituntien parhaimmaksi asiaksi. Vastauksia jälkikyselylomakkeen vapaasta kysymyksestä:

”Oppiminen”, ”Että oppi lisää asioita”, ”Kun oppi uusia asioita”, ”Oppiminen ja tanssiminen”.

Haastatteluissa oppilaat vastasivat seuraavalla tavalla:

”Se ku oppi uutta”, ”Oppiminen”, ”Näytös oppiminen”, ”Kaikki. Oppiminen”, ”Se ku oppi tanssimista”, ”No mä ainakin opin yhden uuden liikkeen. Olin kaksi vuotta sitten yhdessä semmosessa missä kävin aina perjantaina. Mutta mä en siellä niinku osannu sitä tehdä, niin mä täällä sen niinku sitten opin.”

Oppilaiden onnistumisen kokemukset nousivat vahvasti esille oppimiseen liittyvissä vastauksissa. Oppimisen, viihtyisän ja turvallisen oppimisympäristön mahdollistaminen on koulun tärkeimpiä tehtäviä. Oppimisen kautta oppilailla on mahdollista saada itseluottamusta ja positiivisia kokemuksia myös tanssiin liittyen. Yhden oppilaan vastauksesta oli erityisen hienoa kuulla, että hän ei ole jotain liikettä osannut aikaisemmin, kun oli käynyt ilmeisesti jollain tanssitunnilla, mutta oppi liikkeen breikkituntien aikana. Tällaisten merkittävien onnistumisen kokemusten mahdollistaminen ja onnistuminen siitä on varmasti jokaiselle opettajalle myös hieno kokemus.

Kysymys 3. Sopiiko breakdance koulun liikuntatunneille?

Esittelin luvussa 6.3 (Breikkituntien rakenne) tarkemmin jälkikyselylomakkeen monivalinta-tehtävän vastaukset siitä, kuinka moni oppilaista kokivat breakdancen sopivaksi koulun liikuntatunnille. Oppilaista 86 % ovat sitä mieltä, että breakdance sopii hyvin koulun liikuntatunneille. 14 % vastanneista vastasivat ”*en osaa sanoa*” (kts. Taulukko 6). Oppimiseen liittyviä kommentteja nousi haastatteluissa esille kolme kappaletta:

”Siinä oppii kaikkea uutta”, ”Koska se on tanssia ja siinä oppii kaikkea uutta.” ja ”Oppii liikkeitä.”

Näiden vastausten perusteella vastanneet oppilaat kokevat oppimisen tärkeäksi osaksi myös liikuntatuntien tavoitteita. Oppiminen ajatuksellisesti tulee yleisemmin liitettyksi lukuaineisiin, jossa tiedon hallitseminen on keskeisessä roolissa. Oli kuitenkin mukava huomata, että edes muutama oppilas tarttui oppimiseen tässä kysymyksessä.

Kysymys 5. Mitä opit breakdance tunneilla?

Kysymys viisi liittyi suoraan oppimiseen. Kaikki 21 oppilasta vastasivat jälkikyselylomakkeen vapaaseen kysymykseen:

”Liikkumaan”, ”Uusia tanssiliikkeitä”, ”Tanssista ja liikkeistä”, Liikkumaan enemmän ja tanssimaan enemmän”, ”Coffee grinder”, ”Breakdancea (x4)”, ”Tanssia”, ”Joitakin liikkeitä”, ”Kaikkea”, ”Uusia breakdance liikkeitä”, ”Breakdancea ja kaikkea hauskaa”, ”kaikkia asioita (x2)”, ”Napamylly ja sixstep”, ”Tanssia ja temppuja”, ”Tanssimaan breakdancea”. Yksi oppilas vastasi kyselylomakkeessa ”en muista” ja toinen oppilas vastasi ”en mitään”.

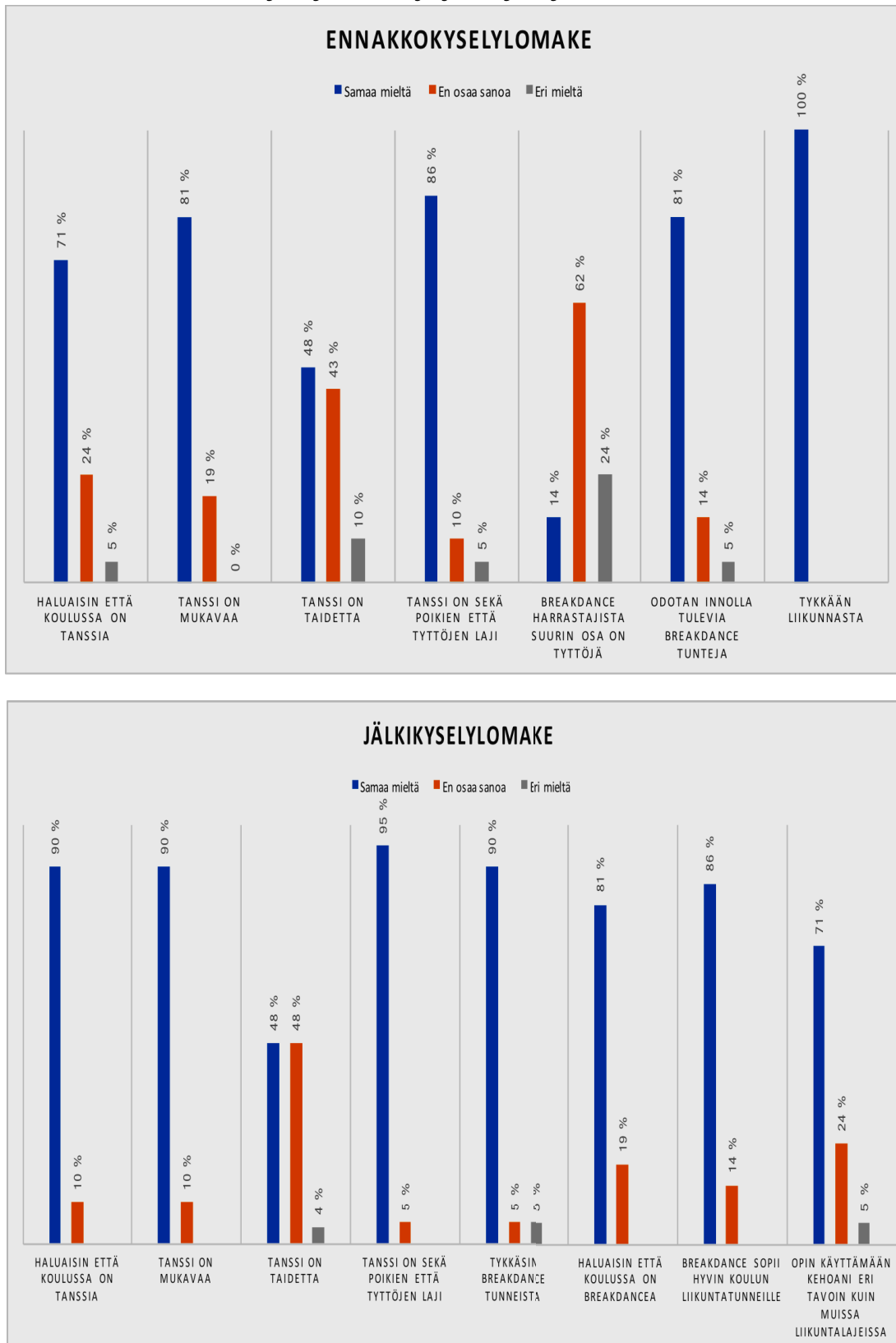
Haastatteluissa läheskään kaikki oppilaat eivät vastanneet kysymykseen:

”Sixstep ja öö napamylly”, ”Sixstep”, ”No se kuuden askeleen”, ”Toprockeja”, ”Liikkumaan enemmän”, ”Venyttelemään”, ”mm. Sixstep”, ”Napamylly”, ”Sen, että liikkuminen kannattaa”.

Oppilaiden vastaukset liittyivät yksittäisten liikkeiden oppimiseen, mutta myös tanssin oppimiseen laajemmin. Vain yhden oppilaan vastauksesta ei selvinnyt oppiko hän jotain breikkitunneilla ja yhden oppilaan vastauksen mukaan hän ei oppinut mitään breikkitunneilla. 19 oppilasta vastasi kuitenkin konkreettisesti ainakin yhden asian, jonka on oppinut breikkituntien aikana, mikä on mielestäni hyvä tulos. Kauaskantoisempia liikunnan yleisiin tavoitteisiin liittyviä vastauksia esiintyi kysymyksen kautta kolmessa vastauksessa. Yksi oppilas vastasi, että oppi venyttelemään, toinen liikkumaan enemmän ja kolmas sen, että liikkuminen kannattaa. Toivon mukaan, myös suuremmalla osalla oppilaista syntyi breikkituntien aikana kauaskantoisempia, liikunnalliseen elämäntapaan liittyviä oppimiskokemuksia.

6.4 Ennako- ja jälkikyselylomakkeen monivalintatehtävän vastaukset vertailussa

Taulukko 9. Ennakkokyselylomake ja jälkikyselylomake



Taulukko 9. Oppilaiden monivalintatehtävän vastaukset ennako- ja jälkikyselylomakkeessa. Vastanneita oppilaita 21.

Oppilaiden suhtautuminen breakdanceen ja tanssiin ylipäättensä oli todella hyvä jo ennen pitämääni opetuskokonaisuutta. Näin ei varmasti ole jokaisessa luokassa, mutta kyseisen luokan varsin hyvä suhtautuminen yllätti myös itseni positiivisesti. Oppilaiden saadut kokemukset opetuskokonaisuudesta olivat pääsääntöisesti positiivisia. Ennakko- ja jälkikyselylomakkeen monivalintatehtävässä esiintyneet samat väittämät muuttuivat positiivisemmaksi opetuskokonaisuuden jälkeen. Tässä kappaleessa esittelen molemmissa kyselylomakkeissa esiintyneiden väittämien vastausten väliset erot. Ennakko- ja jälkikyselylomakkeissa esiintyi neljä (4) samaa väittämää. Numeroin väittämät järjestyksessä 1-4. Neljä (4) viimeistä väittämää esiintyivät vain jälkikyselylomakkeessa. Jälkikyselylomakkeessa on siis yhteensä kahdeksan (8) väittämää.

Väittämä 1: Haluaisin, että koulussa on tanssia.

Väittämä 2: Tanssi on mukavaa.

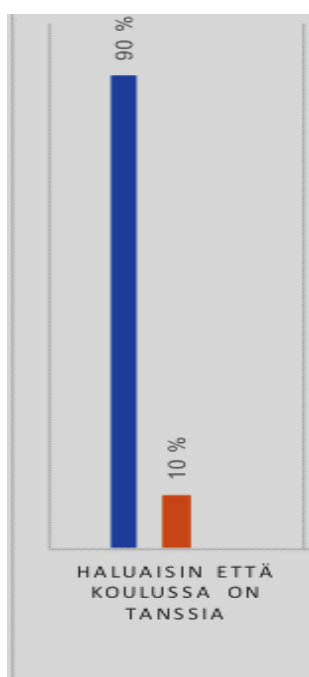
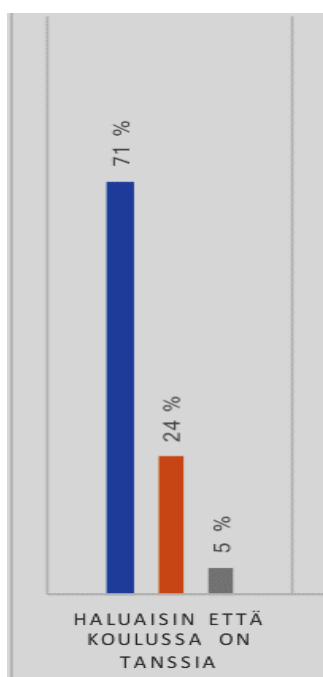
Väittämä 3: Tanssi on taidetta.

Väittämä 4: Tanssi on sekä poikien, että tyttöjen laji.

Taulukko 10. Haluaisin että koulussa on tanssia (Väittämä 1).

Ennen

Jälkeen



Ennakkokyselylomakkeessa 71% olivat samaa mieltä väittämän kanssa, 24% vastasi ettei osaa sanoa ja 5% oli eri mieltä väittämän kanssa.

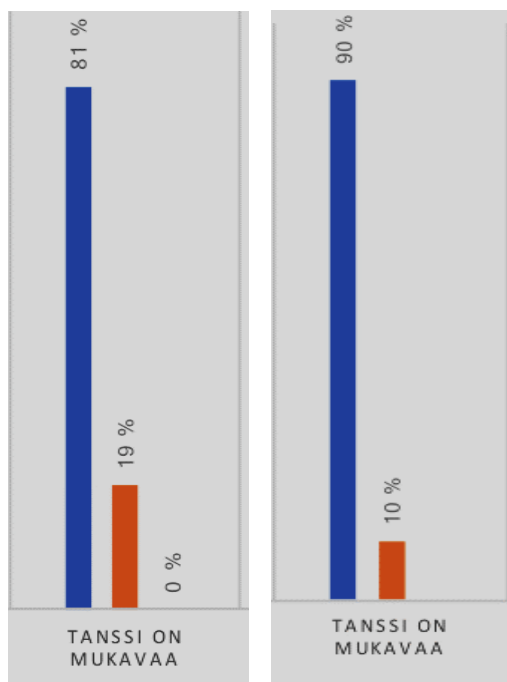
Opetuskokonaisuuden jälkeen 90% oli sitä mieltä, että haluaa koulussa olevan tanssia, 10% ei osannut sanoa. Kukaan oppilaista ei vastannut olevan eri mieltä väittämän kanssa.

Taulukko 10. Ennakko- ja jälkikyselylomakkeen väittämä 1: Haluaisin, että koulussa on tanssia. Vastaaajia 21.

Taulukko 11. Tanssi on mukavaa (Väittämä 2).

Ennen

Jälkeen



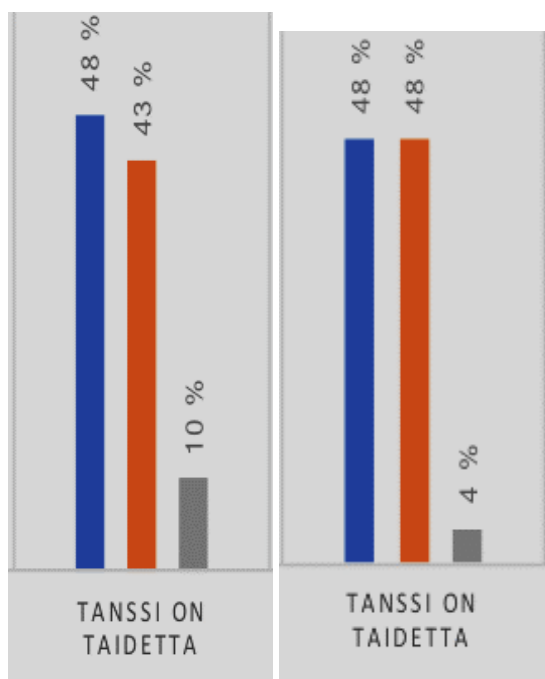
Ennakkokyselylomakkeessa 81% oppilaista oli samaa mieltä, 19% ei osannut sanoa, mutta kukaan oppilaista ei ollut väittämän kanssa kuitenkaan eri mieltä. Jälkikyselylomakkeessa 90% olivat samaa mieltä, 10% ei osannut sanoa, mutta kukaan ei ollut eri mieltä väittämän kanssa.

Taulukko 11. Ennakko- ja jälkikyselylomakkeen väittämä 2: Tanssi on mukavaa. Vastaajia 21.

Taulukko 12. Tanssi on taidetta (Väittämä 3).

Ennen

Jälkeen



Kyseinen väittämä oli haastava niin ennen opetuskokonaisuutta, kun opetuskokonaisuuden jälkeen. Emme käsitelleet opetuskokonaisuuden aikana taiteen käsitettä tai sitä, kuuluuko tanssiminen taiteen piiriin. Tämän vuoksi koen myös, että tässä tutkielmassa ei ole olennaista avata taiteen käsitettä erikseen.

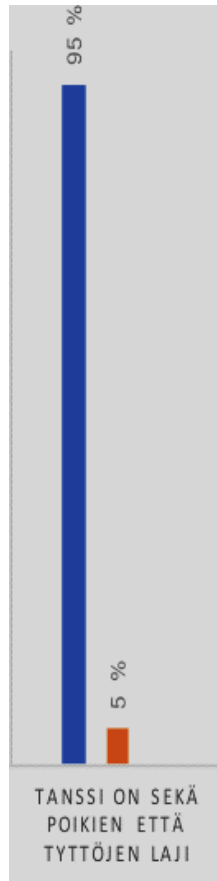
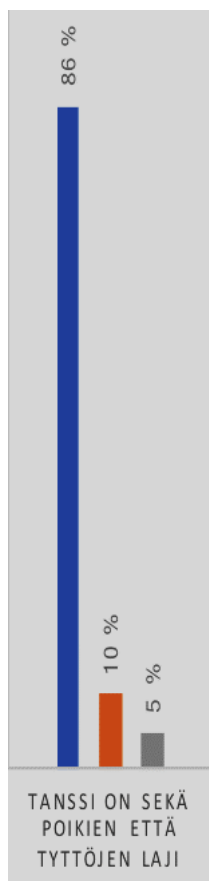
Taulukko 12. Ennakko- ja jälkikyselylomakkeen väittämä 3: Tanssi on taidetta. Vastaajia 21.

Ennakkokyselylomakkeessa 48% olivat sitä mieltä, että tanssi on taidetta, 43% ei osannut sanoa, ja 10% oli eri mieltä väittämän kanssa. Jälkikyselylomakkeessa samaa mieltä oli taas 48%, mutta suurempi prosentti, eli 48% ei osannut sanoa, kun taas 4% oli eri mieltä väittämän kanssa. Positiivinen asia oli se, että pienempi vastaajamäärä koki ettei tanssi ole taidetta. Tämä oli haastava väittämä oppilaille, koska termiä ei käsitelty tanssituntien aikana.

Taulukko 13. Tanssi on sekä poikien, että tyttöjen laji (Väittämä 4).

Ennen

Jälkeen



Oppilaat suhtautuivat avoimesti väittämään jo ennakkokyselylomakkeessa. 86% oppilaista oli sitä mieltä, että tanssi on sekä poikien, että tyttöjen laji. 10% ei osannut sanoa ja 5% oli eri mieltä väittämän kanssa. Jälkikyselylomakkeessa väittämän kanssa samaa mieltä oli 95% vastaajista ja 5% ei osannut sanoa. Kukaan ei ollut eri mieltä väittämän kanssa.

Taulukko 13. Väittämä 4: Tanssi on sekä poikien, että tyttöjen laji. Vastaajia 21.

6.5 Jälkikyselylomakkeen monivalintatehtävän vastaukset

Jälkikyselylomakkeen monivalintatehtävässä esiintyi neljä (4) väittämää, joita ei esiintynyt ennakkokyselylomakkeen monivalintatehtävässä. Numeroin ennakko- ja jälkikyselylomakkeessa esiintyneet samat väittämät järjestyksessä vasemmalta oikealle numeroilla 1-4. Väittämät, joita ei esiintynyt ennakkokyselylomakkeessa numeroin 5-8.

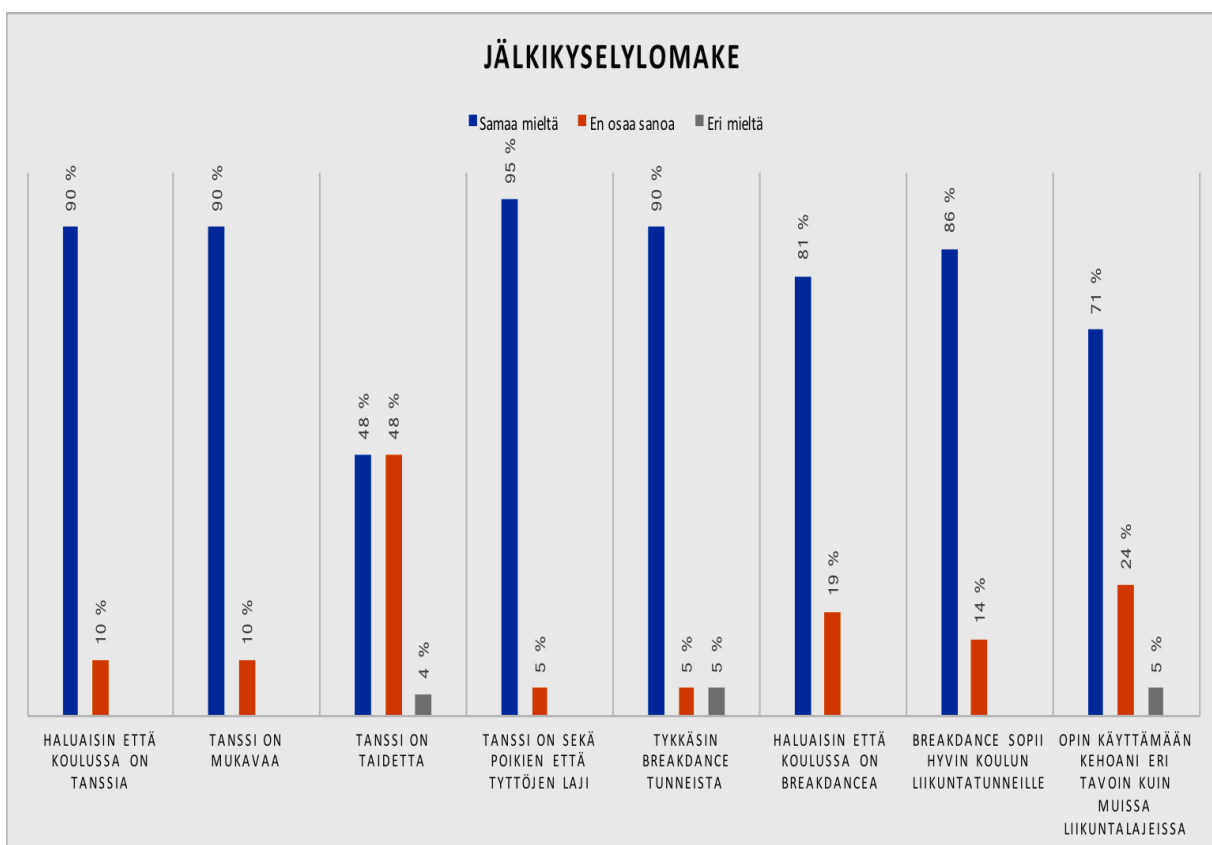
Väittämä 5: Tykkäsin breakdance tunteista.

Väittämä 6: Haluaisin, että koulussa on breakdancea.

Väittämä 7: Breakdance sopii koulun liikuntatunneille.

Väittämä 8: Opin käyttämään kehoani eri tavoin, kuin muissa liikuntalajeissa.

Taulukko 14. Jälkikyselylomake



Taulukko 14. Jälkikyselylomakkeen monivalintatehtävän vastaukset.

Väittämä 5: Tykkäsin breakdance tunteista.

Oppilaista reilu enemmistö tykkäsi breakdance tunteista. 90 % oli samaa mieltä väittämän kanssa, 5 % ei osannut sanoa, kun taas 5 % oli eri mieltä. Tämän perusteella voin olettaa, että sain toteutettua mielenkiintoisen ja mukavan opetuskokonaisuuden.

Väittämä 6: Haluaisin, että koulussa on breakdancea.

Suurin osa oppilaista (81 %) olivat samaa mieltä väittämän kanssa. 19 % oppilaista eivät osanneet sanoa. Kukaan oppilaista ei ollut kuitenkaan eri mieltä väittämän kanssa.

Väittämä 7: Breakdance sopii hyvin koulun liikuntatunneille

Oppilaista 86 % olivat sitä mieltä, että breakdance sopii hyvin koulun liikuntatunneille. 14 % oppilaista vastasivat: ”en osaa sanoa”. Kukaan oppilaista ei ollut kuitenkaan eri mieltä väittämän kanssa.

Väittämä 8: Opin käyttämään kehoani eri tavoin, kuin muissa liikuntalajeissa.

Suurin osa oppilaista (71 %) olivat sitä mieltä, että oppivat käyttämään kehoa eri tavoin, kuin muissa liikuntalajeissa. 24 % oppilaista vastasivat: ”en osaa sanoa”, kun taas 5 % oli eri mieltä väittämän kanssa.

7 POHDINTA

Olen esitellyt tässä pro gradu -tutkielmassa kaikki kandidaatintutkielmastani saamani tutkimustulokset. Esittelen pohdinnassa aluksi kandidaatintutkielman tutkimuskysymykset ja tutkimustulokset, jonka jälkeen esittelen lyhyen yhteenvedon oppilaiden kokemuksista breakdance opetuskokonaisuudesta. Kandidaatintutkielma loi teoreettisen viitekehyksen pro gradu -tutkielmaa varten ja siitä saatujen tutkimustulosten valossa, breakdancen toteutukseen osana peruskoulun tanssikasvatusta ei löydy mitään estäviä tekijöitä. Olen esitellyt tässä pro gradu -tutkielmassa myös perustelut sille, miksi tanssin opetus on tärkeää peruskoulussa. Haasteita tanssinopettaminen peruskoulussa pitää kuitenkin sisällään, kuten esimerkiksi luokanopettajakoulutuksen tanssiin liittyvien opintojen vähäisyys.

Kandidaatintutkielmassani ensimmäinen tutkimuskysymys oli selvittää toteuttaako breakdance perusopetuksessa järjestettävän tanssikasvatuksen tavoitteita. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet antavat varsin vapaat raamit koulussa toteutettavaan tanssinopetukseen, mikä antaa opettajille mahdollisuuden toteuttaa myös vaihtoehtoisten, erilaisten tanssilajien opetusta.

Tanssi on vain pieni osa musiikin ja liikunnan oppiainesisältöjä perusopetuksen opetussuunnitelmassa, joten on pitkälti opettajan omasta kiinnostuksesta ja valmiuksista kiinni, miten ja millälaista tanssikasvatusta koulussa toteutetaan. Olisi tärkeää, että peruskoulun tanssinopetusta toteuttaisivat opettajat, joilla on opintoja tanssikasvatuksesta, harrastuneisuutta tai ylipäättänsä valmiuksia tanssinopetukseen. Opettajilla on hyvin vapaat kädet siitä, mitä tanssia ja miten tanssikasvatusta toteutetaan. Mikään ei poissulje sitä, etteikö koulussa voisi opettaa breakdancea tai mitä vain tanssia, kunhan opettajalla on kokemusta ja valmiuksia laadukkaaseen tanssinopetukseen ja opetussuunnitelman perusteiden asettamat tavoitteet toteutuvat.

Kandidaatintutkielman toinen tutkimuskysymys oli tarkastella mikä on tanssin asema suomalaisessa peruskoulussa. Tanssilla on oma paikkansa suomalaisessa peruskoulussa, mutta sen laadukas toteuttaminen on kiinni opettajien, ulkopuolisten tahojen ja kouluyhteisön avoimuuksista uusille ideoille, koulujen resursseista, aktiivisuudesta ja perusteellisesta suunnittelusta. Tanssi on osa musiikin ja liikunnan oppiaineiden oppiainesisältöjä. Opetustavoitteet sisältyvät perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa liikunnan ja musiikin tunneille. Tutkielman perusteella tanssikasvatuksen toteuttaminen tapahtuu tällä hetkellä ensisijaisesti liikunnan tunneilla. Tanssin ollessa liikunnanmuoto on perusteltua, että tässä tutkielmassa esiintyviä liikun-

nantutkimuksen tuloksia on liitettävissä myös tanssiin. Breakdance on liikuntamuoto, joka toteuttaa perusopetuksen opetussuunnitelman taide- ja tanssikasvatuksellisia, sekä liikunnallisia tavoitteita ja sisältöjä, minkä vuoksi se sopii hyvin liikunnan tunneille. Lisäksi tanssikasvatuksellisia harjoitteita tulisi perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan ilmetä myös musiikin opetuksessa, mihin tanssi tarjoaa myös paljon sisältöjä. Tämän tutkielman perusteella on myös perusteltua, että tanssi sopii hyvin myös integroitavaksi muihin koulun oppiaineisiin.

Tällä hetkellä tanssin vieminen itsenäisenä oppiaineena suomalaiseen peruskouluun on melko pysähdyksissä, mutta eri tahojen halu saada tanssi itsenäiseksi oppiaineeksi on edelleen kova. Jääkin nähtäväksi, mikä tanssin todellinen asema tulee olemaan suomalaisessa peruskoulussa. Tanssin saaminen itsenäiseksi oppiaineeksi vaatisi muutoksia opettajankoulutukseen, vaikkakin liikunnan aineenopettajilla tanssiin liittyvä kurssitarjonta on jo suhteellisen hyvä verrattaessa luokanopettajakoulutuksen liikunnan perusopintoihin ja 25 opintopisteen liikunnan sivuaineeseen. Yhteistyötä koulun ulkopuolisten tahojen kanssa pitäisi lisätä nykyisestään, esimerkiksi tanssikoulujen, tanssinopettajien ja peruskoulussa toimivien opettajien välillä.

Yhtenä keskeisenä ongelmakohtana tanssin laadukkaalle opetuksen toteuttamiselle on luokanopettajakoulutuksessa suppeasti esiintyvä tanssinopetus. Paremmat valmiudet tanssin opettamiseen on liikuntapedagogiikan opinnot suorittaneilla aineenopettajilla, joilla koulutustarjonnassa on huomattavasti enemmän tanssiin liittyviä kursseja. Sen lisäksi, että tanssin opettamiseen päteviä liikunnanopettajia ja musiikinopettajia on suhteellisen vähän, niin peruskouluissa on edelleen paljon epäpäteviä aineenopettajia. Opetushallituksen vuonna 2014 julkaisemassa raportissa ilmenee, että siitä huolimatta, että aineenopettajien kelpoisuustilanne on kehitty-mässä myönteiseen suuntaan, löytyy silti opettajaryhmiä, joissa epäpätevien opettajien määrät ovat suuria. Näihin aineisiin lukeutuvat matematiikan ja käsityön lisäksi myös musiikki ja liikunta. (Kumpulainen & Opetushallitus., 2014, 15.)

Peruskoulussa opetettava tanssikasvatus tulisi olla mahdollisimman ammattitaitoista ja laadukasta. Tämän vuoksi tanssin opettaminen peruskoulussa asettaa varmasti haasteita opettajille, jotta sen toteuttaminen olisi mahdollisimman hyvin toteutettua oppilaille. Ilman asiantuntevaa opettajaa, ilman syvempää tutustumista tanssin tarjonnalle, sekä puolipakolla toteutettu tanssinopetus muodostaa lapsille ja nuorille kapean käsityksen tanssista ja kokemukset tanssista voivat muotoutua kielteiseen suuntaan. (Puurula, 1998, 92.)

Kolmas tutkimuskysymys kandidaatintutkielmassa oli selvittää miksi tanssi on tärkeä osa lasten ja nuorten kasvatusta. Tieteellisiä perusteluja, jotka tukevat tanssin tärkeyttä kokonaisvaltaiseen

oppimiseen ja kasvuun ilmestyy jatkuvasti enemmän. Tässä tutkielmassa esittelin lisäksi liikunnantutkimuksen ja musiikintutkimuksen tutkimustuloksia, jotka suurilta osin vahvistavat tieteellisesti tanssiin liittyvien eri aspektien positiivista vaikutusta oppimiseen ja kasvatustavoitteisiin. Taide- ja tanssikasvatuksen pedagogiset tavoitteet nähdään tärkeänä osana lasten ja nuorten kokonaisvaltaista kasvatusta, mitkä myös tukevat näkemystä siitä, että tanssi on tärkeä osa lasten ja nuorten kasvatusta.

Kandidaatintutkielmani oli kirjallisuuskatsaus, joten siitä puuttui täsmälliset ja tilastolliset tutkimustulokset. Pääsyy miksi halusin jatkaa samasta aiheesta tähän pro gradu -tutkielmaan, oli se, että halusin saada konkreettista tietoa ja kerätä aineistoa kandidaatintutkielman tueksi. Onnistuin mielestäni rajaamaan tutkielman aihepiirin sopivan kokoiseksi tarkasteltavaksi tämän kokoisessa työssä. Tutkielmassa on käytetty vähän kansainvälisiä lähteitä, joten lähteet olisivat voineet olla monipuolisempia. Osa lähteistä on vanhoja, mutta olen pyrkinyt käyttämään sellaisia lähteitä, joissa tieto on edelleen ajan tasalla.

Hip hop -kulttuurin ollessa vasta kohtuullisen nuori ilmiö (n. 40 vuotta), joten tämän tutkielman haasteita oli ehdottomasti siihen liittyvän tutkimuksen vähäisyys. Breakdancea ja hip hop -kulttuuria käsittelevää kirjallisuutta löytyy hyvin vähän, mikä vaikeutti tutkielman kirjoittamista. Breakdancen ja hip hop -kulttuurin historiaa käsittelevää kirjallisuutta löytyy enemmän, mutta breakdancen teoriaa ja itse tanssiin liittyvää tutkimusta ei ole juuri toteutettu. Breakdance sisältää kuitenkin hyvin paljon samanlaisia аспектеja ja perusasioita kuin mikä tahansa tanssi, joten tutkielman lähdekirjallisuudessa esiintyvä länsimaalainen tanssintutkimus, tanssi- ja taidekasvatuksen teoria ja tanssin teorointi ovat liitettävissä myös breakdanceen.

Breakdance tunteja pidetään ulkopuolisten toimijoiden toimesta jatkuvasti peruskouluissa ympäri Suomea, mutta julkisia tutkimuksia ja kirjallista palautetta ei ole juurikaan kerätty. Tämän vuoksi koen, että aiheen tarkempi tutkiminen olisi tarpeellista. Sain kuitenkin tähän pro gradu -tutkielmaan kerättyä aineistoa, joka antaa enemmän tietoa ennakkoluuloista, asenteista, ja saaduista kokemuksista mitä tanssiin liittyy. Tutkimustulosten kautta on helpompi arvioida breakdancen tuomia mahdollisuuksia, tarpeellisuutta ja sen sisältäviä haasteita peruskoulun tanssinopetuksen toteuttamisessa.

Sain kerättyä pro gradu -tutkielmaani varten omasta mielestäni melko kiitettävän aineiston oppilailta. Oppilaiden vastaukset olivat haastatteluissa ja kyselylomakkeiden vapaissa kysymyksissä varsin vähä sanaisia, mutta tutkimustulokset antoivat kuitenkin selkeän kuvan oppilaiden

kokemusten pääpiirteistä. Esittelen seuraavaksi tämän tutkielman neljä tutkimuskysymystä lyhyesti:

1. Minkälaisia kokemuksia 3-luokkalaiset oppilaat saivat breakdance opetuskokonaisuudesta?

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä pyrin tarkastelemaan, minkälaisia kokemuksia oppilaat saivat breakdance opetuskokonaisuudesta. Tutkimustuloksista ilmeni valtava kirjo oppilaiden erilaisista kokemuksista breakdance opetuskokonaisuudesta. Pääsääntöisesti kokemukset olivat hyvin positiivisia ja opetuskokonaisuus koettiin mukavaksi ja mielekkääksi. Negatiiviset kokemukset liittyivät lähinnä yksittäisiin liikkeisiin. Oppilaista suuri osa ei myöskään tuoneet esille mitään negatiivisia kokemuksia, vaan kertoivat pitäneensä kaikesta mitä tehtiin.

2. Muuttuivatko oppilaiden käsitykset breakdancesta tai tanssista yleensä positiivisempaan tai negatiivisempaan suuntaan, vai säilyivätkö käsitykset tanssista muuttumattomina opetuskokonaisuuden jälkeen?

Toisena tutkimuskysymyksenä oli pyrkimys kartoittaa oppilaiden käsitysten muutoksista tanssiin ja breakdanceen liittyen. Oppilaista 76 % olivat sitä mieltä, että käsitykset tanssista muuttuivat parempaan suuntaan ja 24 % olivat sitä mieltä, että käsitykset säilyivät muuttumattomina. Kukaan oppilaista ei vastannut käsitysten muuttuneen huonompaan suuntaan. Myös kaikki 24 %, jotka vastasivat käsitysten pysyneen muuttumattomina, olivat heidän käsitykset entuudestaan positiivisia. Tämän perusteella 100 %:lla oppilaista suhtautuminen tanssiin oli hyvä.

3. Kokevatko oppilaat breakdancen mielekkääksi osaksi peruskoulun tanssikasvatusta/liikuntakasvatusta?

Kolmas tutkimuskysymyksenä oli selvittää kokevatko oppilaat breakdancen mielekkääksi osaksi peruskoulun liikuntakasvatusta (liikuntatunteja). Oppilaista 81 % haluaisivat, että koulussa on breakdancea ja 19 % oppilaista eivät osanneet sanoa. Oppilaista 86 % vastasivat olevansa samaa mieltä väittämän kanssa siitä, että breakdance sopii hyvin koulun liikuntatunneille. Loput 14 % vastasivat: ”en osaa sanoa”.

4. Onko poikien ja tyttöjen ennakkosuhtautumisessa tanssiin ja breakdanceen selkeitä eroja?

Poikien ja tyttöjen ennakkokyselylomakkeen monivalintatehtävän vastauksissa tyttöjen ja poikien vastauksissa oli hiukan eroja. Kuitenkin selkein ero oli lomakkeen väittämässä ”Haluaisin, että koulussa on tanssia”. Vain puolet pojista vastasivat olevan samaa mieltä, kun taas puolet

pojista eivät osanneet sanoa. Tytöistä 81 % olivat samaa mieltä väittämän kanssa, 13 % ei osannut sanoa ja yksi tyttö oli eri mieltä väittämän kanssa.

Tutkimustuloksista ilmeni, että kyseinen tutkimukseen osallistunut peruskoulun 3-luokka sai pääosin positiivisia kokemuksia opetuskokonaisuudesta. Keskiviikon ryhmä ehdotti toiseksi viimeisellä opetuskerralla, että haluaisivat esiintyä koko koulun edessä aamunavauksessa. Oppilaat esiintyivät tulevan perjantain aamunavauksessa, mikä kertoi oppilaiden mielettömästä rohkeudesta ja innokkuudesta. Tällainen tapahtuma heijastaa hyvin opetuskokonaisuuden onnistumista.

Tekemässäni tutkimuksessa voidaan nähdä olevan tapaustutkimuksellisia piirteitä, jossa tutkin tietyn ryhmän kokemuksia johonkin ilmiöön liittyen. Tämän vuoksi tutkimuksen yleistettävyyks on huono, mutta tutkimustulosten valossa voisin silti väittää, että tämän tyyppisiä tutkimustuloksia olisi mahdollista saada myös joltain muulta ryhmältä.

Näin tutkijan näkökulmasta, olisin ehkä toivonut, että kyseisen luokan oppilaat eivät olisi jo entuudestaan suhtautunut tanssiin niin hyvin. Oppilaat suhtautuivat tulevaan opetuskokonaisuuteen ja tanssiin niin hyvin entuudestaan, että ennakkokyselylomakkeen ja jälkikyselylomakkeen monivalintatehtävässä ei ilmennyt valtavia muutoksia. Muutokset olivat kuitenkin nähtävissä ja osoittautuivat varsin positiivisiksi.

Hip hop on kasvanut 40 vuodessa maailmanlaajuisesti kulttuuriksi, mutta silti sitä ei aina mielletä taiteenmuodoksi, kun taas mielletään ”vain” nuorisokulttuuriksi ja jossain ohimeneväksi muoti-ilmiöksi. Breakdance ja hip hop -kulttuuri yleensäkin ei saa ainakaan samanlaista tunnustusta vielä tänä päivänäkään verrattaessa moniin muihin taidemuotoihin.

Lainatakseni legendaarista saksalaista b-boy Stormia hänen näkemyksestään breakdancen tulevaisuudesta videohaastattelussa:

” When I started, it was 1983 and the big fashion was just about to start. The big fashion that everybody was doing breakdance. I hope that people understand that for me it was that I loved the dance so much that when it faded out, when the big fashion was over, I was the one that needed to continue. For me it was my savior, for me it was my therapy, for me it meant everything. So, I couldn't stop. So, everybody was trying to tell me: “Are you still doing this thing? you still dancing? You still spin on your head? Oh man that thing is played out”. So, for me it was very important from beginning on that one day it will be culturally manifested, that it's part of our culture. That it's so much part of our culture that people are not going to say any more: “Oh it's a youth culture, oh it's a culture coming from New York's South Bronx, oh it's something that is coming

from the United States. That people recognize it as a worldwide art form. That is very important to me and that's what I'm fighting for. So hopefully in the future that is going to happen”.

(Robitzky, 2012)

On kiinnostava nähdä mitä breakdancelle ja hip hop -kulttuurille tapahtuu tulevaisuudessa. Tulevan luokanopettajan näkökulmasta on erittäin kiinnostava nähdä, mikä tanssin asema koulussa tulee tulevaisuudessa olemaan.

Tämän tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen mukaan breakdancen opettaminen toteuttaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tanssikasvatukselle asetettuja tavoitteita. Tieteelliset julkaisut puoltavat tanssin vaikutuksia lasten ja nuorten kokonaisvaltaista oppimista kohtaan ja tanssin monipuolisia hyötyjä lasten ja nuorten kehitykselle. Tämä tutkielma osoitti sen, että ainakin kyseinen luokka koki breakdance opetuskokonaisuuden mielenkiintoiseksi ja miellyttäväksi osaksi suomalaisen peruskoulun tanssikasvatusta.

Opetuskokonaisuus on helposti räätälöitävissä eri-ikäisille ja taitotasoisille oppilaille. Tulevaisuudessa olisi hienoa suunnitella pitempi, vaikka koko lukuvuoden kestävä opetuskokonaisuus tai kerho, jonka kautta saisi valtavasti tietoa breakdancesta osana peruskoulun arkea. Tutkimus olisi myös hieno toteuttaa isommalla opettajajoukolla useissa peruskouluissa samanaikaisesti. Tämä loisi mahdollisuuden tarkastella breakdancen toimivuutta laajemmin ja antaisi tietoa eri koulujen oppilaiden kokemuksista. Suuremmassa mittakaavassa toteutettu opetuskokonaisuus antaisi paremman kuvan siitä, voiko breakdance todellakin sopia näin hyvin osaksi peruskoulun tanssikasvatusta.

8 LÄHTEET

References

- Aaltola, J., Valli, R., Aarnos, E., Grönfors, M., Eskola, J., Hakala, J. T., . . . Åhlberg, M. (2001). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, metodin valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittellevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Ahonen, S. (1994). Fenomenografinen tutkimus.” teoksessa leena syrjälä & sirkka ahonen & eija syrjäläinen & seppo saari (toim.). *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Helsinki: Kirjayhtymä, 113–160. In L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (Eds.), *Laadullisen tutkimuksen työtapoja* (pp. 113-160). Helsinki: Kirjayhtymä.
- Aittola, T. (1998). Aikuisten oppiminen arkielämän ympäristöissä. *Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja, ISSN 1235-8002 ; 6.* (pp. 59 sivua-86). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Anttila, E. (1994). *Tanssin aika : Opas koulujen tanssikasvatukseen*. Helsinki: [Liikuntatieteellinen seura].
- Anttila, E. (2013a). *Koko koulu tanssii! : Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia kouluyhteisössä*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Anttila, E. (2013b). *Koko koulu tanssii! : Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia kouluyhteisössä*. Helsinki: Teatterikorkeakoulu.
- Aro, A., Hartikainen, M., Hollo, M., Järnefelt, H., Kauppinen, E., Ketonen, H., . . . Pietilä, Matti, Sinko, Pirjo. (2009). Taide ja taito - kiinni elämässä! Retrieved from http://www.oph.fi/download/49220_taide_ja_taito.pdf
- Ashworth, P., & Lucas, U. (2000). Achieving empathy and engagement: A practical approach to the design, conduct and reporting of phenomenographic research. "studies in higher education". Retrieved from <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/713696153#aHR0cDovL3d3dy50YW5kZm9ubGluZS5jb20vZG9pL3BkZi8xMC4xMDgwLzcxMzY5NjE1Mz9uZ-WVkJWNjZXNzPXRydWVhZG9uZQ==>
- Bruce, C. (1997). *The seven faces of information literacy*. Australia: Adelaide: Auslib Press.
- Chang, J., & Haavisto, L. (2008). *Can't stop, won't stop : Hiphopsukupolven historia*. Helsinki: Like.
- Forman, M., Forman, M., & Neal, M. A. (2012). *That's the joint! : The hip-hop studies reader* (2. ed ed.). New York: Routledge.

- Hanna, J. L. (1987). *To dance is human : A theory of nonverbal communication*. Chicago (Ill.): University of Chicago Press.
- Heikinaro-Johansson, P., Huovinen, T., Laakso, L., Lintunen, T., Sääkslahti, A., Nupponen, H., . . . Laine, A. (2007). *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan* (2. uud. p. ed.). Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Heinonen, E. (2013). Tanssin tulo kouluun ei etene. Retrieved from <http://tutka.pro/?p=4429>
- Helsingin kaupunki. (2016). Kruunuhaan yläasteen koulu - meidän koulu. Retrieved from <http://www.hel.fi/www/peruskoulut/fi/koulut/kruununhaan-yla-aste/meidan-koulu/>
- Jakku-Sihvonen, R., Pohjakallio, P., Laitinen, S., Hyvönen, L., Anttila, E., & Kaukinen, L. K. (2006). *Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä*. Helsinki: Valtakunnallinen opettajankoulutuksen ja kasvatustieteiden tutkintojen kehittämisprojekti (Vokke).
- Järvinen, P., & Järvinen, A. (2000). *Tutkimustyön metodeista*. Tampere: Opinpajan kirja.
- Korkeakoski, E., Sarjala, J. & Opetushallitus. (1998). Lasten ja nuorten taidekasvatus peruskoulussa ja lukiossa. Retrieved from http://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH_0298.pdf
- Kumpulainen, T., & Opetushallitus. (2014). *Opettajat suomessa 2013*. (PDF). Tampere: Juveniles Print - Suomen Yliopistopaino Oy.
- Marton, F. (1994). "Phenomenography". the international encyclopedia of education. In T. Husen, & N. Postlethwaite (Eds.), (8th ed.,). Oxford: Oxford: Pergamon.
- Marton, F., & Booth, S. (1997). *Learning and awareness*. Mahwah N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mikkonen, J. (2004). *Riimi riimistä : Suomalaisen hiphopmusiikin nousu ja uho*. [Helsinki]: Otava.
- Niikko, A. (2003). *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 85*. Joensuu: Joensuu: Joensuun Yliopisto.
- Nirhamo, K., Hahl, K. & Opetushallitus. (2010). Tanssia koulun arjessa. Retrieved from http://www.oph.fi/download/122164_tanssikoulussa.pdf
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Retrieved from http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Oulun Ammattikorkeakoulu. (2016). Tanssinopettaja (AMK). Retrieved from <http://www.oamk.fi/fi/koulutus/amk-tutkintoon-johtava-koulutus/tanssinopettaja/>
- Oulun Yliopisto. (2016). Oulun yliopiston opinto-opas 2015-2016, weboodi. Retrieved from <https://weboodi oulu.fi/oodi/> <https://ktk.drupal oulu.fi/sites/default/files/content/opas16-17.pdf>

- Parviainen, J. (1994). *Tanssi ihmisen eksistenssissä. filosofinen tutkielma tanssista*. (51st ed.). Tampere: Tampereen Yliopisto Jäljennepalvelu.
- Puurula, A. (1998). *Taito- ja taideaineiden opetuksen integrointi : Kokemuksia, käytäntöjä, teoriaa : Kokonaisuus ON enemmän-seminaarin (4.12.1997) puheenvuorot*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Räsänen, M. (1993). *Kuvasta kokemukseksi : Kokemuksellinen oppiminen taidekuvan tarkastelussa*. [Helsinki]: Taideteollinen korkeakoulu.
- Rinta, P. P. (2010). Tanssi oppiaineeksi peruskouluun. Retrieved from http://www.oph.fi/download/122167_Suomen_tanssioppilaitosten_liitto_STOPP_ry.pdf
- Future of b-boying scene / the notorious IBE 2012 special interview*. Robitzky, N. (Director). (2012).[Video/DVD]
- Ropo, E., Silfverberg, H., Soini, T., & Räsänen, M. (2010). *Toisensa kohtaavat ainedidaktiikat : Ainedidaktinen symposiumi 13.2.2009 tampereella*. [Tampere]: Tampereen yliopisto.
- Saaranen-Kauppinen, A., & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV – menetelmäopetuksen tietovaranto. Retrieved from <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>.
- Saari, P., & Jyväskylän Yliopisto. (2014). Retrieved from <https://www.jyu.fi/sport/opiskelu/opas3>
- Saarikoski, H., Hoppu, P., Ylönen, M. E., Aronen, J., Autio, P. M., Laukkanen, A., . . . Tuittu, N. (2003). *Tanssi tanssi : Kulttuureja, tulkintoja*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Siljamäki, M. (2013). *" Kulttuurinen kiinnostus heräsi tanssiharrastukseni myötä" : Flamenco, itämainen tanssi ja länsiafrikkalaiset tanssit tanssinopettajien ja -harrastajien kokemana*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Swift, K. (2017). . Facebook:
- Syväoja, H., Kantomaa, M., Laine, K., Jaakkola, T., Pyhältö, K., & Tammelin, T. (2012). *Liikunta ja oppiminen : Tilannekatsaus - lokakuu 2012*. Helsinki: Opetushallitus.
- Uljens, M. (1998). *Allmän pedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Varto, J., & Parviainen, J. (1992). Tanssi, liikunta ja filosofia : Liikunnan filosofian II valtakunnallinen kollokvio 1991. *Filosofisia tutkimuksia tampereen yliopistosta*, ISSN 0786-647X ; vol. 28. (pp. 102, [1] sivua). [Tampere]: [Tampereen yliopisto].
- Westinen, E. (2014). *The discursive construction of authenticity : Resources, scales and polycentricity in finnish hip hop culture*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

LIITTEET

Liite 1.

BREAKDANCE ENNAKKOKYSELYLOMAKE

PERUSTIETOA

1. Olen

- ☐ Tyttö
- ☐ Poika

2. Ikäni on

_____v

3. Minulla on koulun liikuntatunti tällä hetkellä

- ☐ keskiviikkoisin
- ☐ perjantaisin

4. Minä harrastan

Vastaa seuraaviin kysymyksiin.

5. Mitä on breakdance?

6. Onko sinulla ollut tanssia koulussa?

- ☐ Minulla ei ole ollut tanssia koulussa
- ☐ Minulla on ollut tanssia koulussa

7. Jos sinulla on ollut tanssia koulussa, niin mitä tanssia se on ollut?

8. Mitä sinulle tulee mieleen sanasta tanssi?

9. Valitse sopivin vaihtoehto.

	 Samaa mieltä	 En osaa sanoa	 Eri mieltä
Haluaisin että koulussa on tanssia			
Tanssi on mukavaa			
Tanssi on taidetta			
Tanssi on sekä poikien että tyttöjen laji			
Breakdance harrastajista suurin osa on tyttöjä			
Odotan innolla tulevia breakdance tunteja			
Tykkään liikunnasta			

BREAKDANCE OPETUSKOKONAISUUS JÄLKIKYSELYLOMAKE

PERUSTIETOA

10. Olen

- ☐ Tyttö
- ☐ Poika

11. Ikäni on

_____v

12. Minulla on koulun liikuntatunti tällä hetkellä

- ☐ keskiviikkoisin
- ☐ perjantaisin

13. Mitkä asiat olivat parhaita breakdance tunneilla?

14. Mistä asioista et pitänyt breakdance tunneilla?

15. Muuttuiko käsityksesi tanssista breakdance tuntien aikana?

- ☐ Parempaan suuntaan
- ☐ Huonompaan suuntaan
- ☐ Pysyi samana

16. Mitä opit breakdance tunneilla?

17. Valitse sopivin vaihtoehto.

	 Samaa mieltä	 En osaa sanoa	 Eri mieltä
Haluaisin että koulussa on tanssia			
Tanssi on mukavaa			
Tanssi on taidetta			
Tanssi on sekä poikien että tyttöjen laji			
Tykkäsin breakdance tunneista			
Haluaisin että koulussa on breakdancea			
Breakdance sopii hyvin koulun liikuntatunneille			
Opin käyttämään omaa kehoani eri tavoin			

kuin muissa lii- kuntalajeissa			
-----------------------------------	--	--	--